

ULISSES JOSÉ TEIXEIRA BARROS

**JOGOS E BRINCADEIRAS NO ENSINO BÁSICO INTEGRADO: UM ESTUDO
DA OCUPAÇÃO DO TEMPO DE RECREIO NA ESCOLA “13 DE JANEIRO”,
DA CIDADE DA PRAIA.**

COMPLEMENTO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

UNIVERSIDADE DE CABO VERDE

2010

ULISSES JOSÉ TEIXEIRA BARROS

**JOGOS E BRINCADEIRAS NO ENSINO BÁSICO INTEGRADO: UM ESTUDO
DA OCUPAÇÃO DO TEMPO DE RECREIO NA ESCOLA “13 DE JANEIRO”,
DA CIDADE DA PRAIA.**

Trabalho científico apresentado na Universidade de Cabo Verde, para obtenção do grau de Licenciatura em Educação Física, sob orientação do Licenciado Manuel Graciano Sena de Barros.

APROVAÇÃO

O JURI

Praia, _____ de _____ de 2010.

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho, ao meu querido sobrinho, Lucas Miguel Barros Furtado e aos meus alunos do 4º ano de Ensino Básico Integrado de Palmarejo. Esses me mostraram a essência dos jogos e das brincadeiras “prazer e alegria”, através do lúdico, o Universo das crianças.

AGRADECIMENTOS

Agradeço à Deus, ser supremo de todas as coisas, por me ter atribuído a vida e a sabedoria.

Aos meus pais, Maria Teresa e Agnelo, pela presença e apoio moral que me têm dado todos esses anos.

À minha irmã Carmem, por estar sempre ao meu lado nos momentos difíceis, de tristeza, desânimo, alegria e vitória.

Aos meus irmãos Benedito, David e Miriam, pela força que me têm dado e oferta de materiais didáticos e electrónicos, que foi muito importante na elaboração deste trabalho.

Ao meu amigo e cunhado Dário, pelas conversas valiosas sobre como fazer um trabalho científico.

Ao meu orientador professor Graciano Sena, pela atenção, compreensão, carinho e orientação amigável, durante a construção do meu trabalho.

Aos meus colegas do Curso de Complemento de Licenciatura em Educação Física, por companheirismo e amizade demonstradas, ao longo do curso.

Agradeço aos professores e aos alunos da Escola “13 de Janeiro” de Palmarejo, pela disposição e atenção, na aplicação dos questionários para efeito do estudo.

Finalmente, obrigado aos meus professores do Curso complemento, que contribuíram na minha formação intelectual.

RESUMO

O presente trabalho tem por objectivo compreender a relação entre a prática dos jogos e das brincadeiras e o tempo de recreio, na Escola Básica Integrada “13 de Janeiro” de Palmarejo. Para isso, adoptámos a pesquisa quantitativa, que foi feita através das tabelas, do programa (Word 2007). A recolha e a análise de dados, submeteu-se a uma amostra de 36 alunos e 12 professores, num universo de 847 alunos e 25 professores. Através dos resultados, constatámos que os alunos brincam e jogam sempre em grupo. Esses grupos, escolhem muitas vezes, os jogos praticados por muitos alunos. O que os leva, a procurar os grupos que realizam os jogos da actualidade. Notou-se a frequência da brincadeira de palmadinha no (1º, 2º e 3º ano de escolaridade); o jogo 35 no (4º, 5º e 6º ano) e futebol (6º ano). Os jogos eram realizados em diferentes espaços. Os alunos da 3ª fase e do 2º ano ocupavam, mais vezes, a placa as proximidades da mesma; Os da 2ª fase, ocupavam espaço à frente das suas salas e os alunos do 1º ano, ocupavam à frente da cozinha. Esses espaços não são os mais desejados pelos alunos. Alguns da 1ª e 2ª fase, preferem brincar e jogar à frente da cozinha, enquanto, a maioria dos alunos da 3ª fase, brincavam, onde preferem sempre. A fundamentação foi sustentada pelos autores Huizinga, Nallin, Piaget, Souza, Cruz, Vygotsky, Sá Fernandes, Delalande, Marques et all, Pellegrini & Perlmutter, Caillois, Liempd, Suarez, etc. Contudo, os jogos e as brincadeiras, fazem do recreio, o mundo, onde todas mostram o que são “crianças”. E sem esses, acaba-se a alegria. Por isso, os professores devem levar em conta, o recreio. Para isso, a Educação Física terá de ser a “alma gémea” dos mesmos.

Palavras-chave: **Recreio; Jogos; brincadeiras.**

RÉSUMÉ

La présent travail vise à comprendre la relation entre la pratique des jeux et des amusements et la récréation, à École Elementaire Intégrée «13 de Janeiro» de Palamrejo. Pour cela, nous avons adopté la recherche quantitative, qui a été fait par des tableaux du programme (Word 2007). La collecte et l'analyse de données ont été faites à travers un échantillon de 36 élèves et 12 professeurs dans un ensemble 847 élèves et 25 professeurs. A travers ces résultats, nous avons constaté que les élèves s'amusement e jouent toujours en groupe. Ces groupes choisissent souvent les matchs joués par de nombreux élèves. Ce qui les pousse à rechercher des groupes qui pratiquent les jeux d'aujourd'hui. On a noté la fréquence du jeu de petit tapotements (1^{ère}, 2^{ème} et 3^{ème} ; le jeu trente-cinq (4^e, 5^e et 6^e année) et le football (6^{ème} année). Les jeux ont eu lieu dans différents espaces. Les élèves de la 3^{ème} phase de la 2^{ème} année occupaient plus souvent le terrain et ses proximités ; Ceux de la 2^{ème} phase occupaient l'espace en face de leurs salles de classe et les élèves de la 1^{ère} année, occupaient le devant de la cuisine. Ces espaces ne sont pas les plus désirés par les élèves. Certains de la 1^{ère} et la 2^{ème} phase, préfèrent jouer en face de la cuisine, tandis que la plupart des élèves de la 3^{ème} phase jouaient où ils préfèrent toujours. Le raisonnement a été soutenu par les auteurs par les auteurs Huizinga, Nallin, Piaget, Souza Cruz, Vygotsky, Sá Fernandes, Delalande, Marques et all., Pellegrini&Perlmutter, Caillois, Liempd, Suarez, etc. Toutefois, les jeux et les amusements font de la récréation un monde, où tous montrent qu'ils sont des «enfants». Et, sans ceux-ci la joie est finie. Par conséquent, les professeurs doivent tenir compte de la récréation. Pour cela, l'éducation physique doit être «l'âme sœur» de ces enfants.

Mots-clés : Récréation ; Jeux.

Índice

1. Introdução	6
2. Justificação do Tema	8
3. CAPÍTULO I – O Recreio, Jogos e Brincadeiras e Brinquedo	10
3.1. Conceito: Recreio, Jogos e brincadeiras e brinquedo.	10
3.2. História: Recreio, Jogos e Brincadeiras.	12
3.3. Os Jogos e as Brincadeiras em Cabo Verde	14
3.4. A Relação Recreio, Jogos e Brincadeiras.	15
3.5. Importância dos Jogos, das Brincadeiras e dos Brinquedos.	16
3.6. A Importância da Educação Física para Jogos e Brincadeiras.	19
4. CAPÍTULO II – TEORIA DOS JOGOS E BRINCADEIRA	22
4.2. Características e Classificação de Jogos e Brincadeiras.	25
4.3. Desenvolvimento da Criança	27
5. CAPÍTULO III – Procedimentos Metodológicos	32
5.1. Caracterização da escola	33
5.2. Amostra.	34
5.3. Questionário.	35
5.4. Recolha de Dados.	36
5.5. Análise de Dados.	37
6. CAPÍTULO IV – Resultados dos Dados	38
6.1. Dos Professores	38
6.2. Análise de dados dos alunos	43
7. CAPÍTULO V - DISCUSSÃO DOS DADOS	54
7.1. Dos professores	54
7.2. Dos alunos	55
8. CONCLUSÃO/LIMITAÇÕES/RECOMENDAÇÕES	58
8.1. Conclusão	58

8.2. LIMITAÇÕES	60
8.3. RECOMENDAÇÕES	60
9. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	60
9.1. Bibliografias	60
9.2. Citografia	61
10. ANEXOS	64

Índice de Tabelas

Tabela 1 – Género dos Professores.....	38
Tabela 2 – Idade dos Professores.....	38
Tabela 3 – Tempo de Leccionação	39
Tabela 4 – Habilitações Literárias	40
Tabela 5 – A forma de Organização dos Alunos.....	40
Tabela 6 – A Escolha de Grupos para Jogos e Brincadeiras.....	41
Tabela 7 – A Contribuição dos Jogos e das Brincadeiras.....	41
Tabela 8 – A Necessidade da Criança para jogar e brincar.....	42
Tabela 9 – A Importância dos Jogos e das Brincadeiras no Recreio.....	42
Tabela 10 – Os Espaços mais Ocupados pelos Alunos.....	42
Tabela 11 – Género dos Alunos.....	44
Tabela 12 – Idade dos Alunos	44
Tabela 13 – Os Alunos que Brincam e Jogam com os mesmos Colegas.....	44
Tabela 14 – A Variedade dos Jogos e das Brincadeiras.....	45
Tabela 15 – A Organização dos Jogos e das Brincadeiras no Recreio.....	45
Tabela 16 – Os Alunos vêm na Brincadeira e no Jogo:	46
Tabela 17 – A Razão da Escolha do Tipo de Jogo e Brincadeira.....	46
Tabela 18 – A importância tem os jogos e as brincadeiras, durante o recreio.....	47
Tabela 19 – O Término dos Jogos e das Brincadeiras no Recreio.....	48
Tabela 20 – As Preferências nos Jogos e nas Brincadeiras no Recreio.....	49
Tabela 21 – A Utilização dos mesmos Espaços, para Brincar e Jogar.....	50
Tabela 22 – Onde?	51
Tabela 23 – Os Espaços de Preferência que não são Ocupados no Recreio.....	53
Tabela 24 – Outros (os alunos não conseguem brincar nem jogar, durante o recreio)...53	

Índice de Anexos

Anexo 1 – Questionário de Professores	65
Anexo 2 – Questionário de Alunos.....	66
Anexo 3 – Pedido de Autorização	67
Anexo 4 - Fotos	68

PARTE I - INTRODUÇÃO

1. Introdução

Actualmente, a escola é o espaço educativo, onde a criança tem direito, independentemente, da cor, da raça, da religião, do sexo, da situação económica e cultura, porque o lugar da mesma é na escola.

A escola, por ser uma instituição, como qualquer outra, define regras administrativas e comportamentais, onde o indivíduo é inserido no intuito de desenvolver várias competências, nomeadamente cognitiva, psicológica, motor e afectiva. Mas também é uma organização que envolve uma grande complexidade de relações formais e informais, as quais permitem inúmeras interacções entre os seus membros. As relações caracterizam-se pela interdependência e fazem parte da construção da história de vida de cada um, podendo ser ampliadas individual e colectivamente, para outros ambientes ou organizações.

Nesse sentido, a escola configura-se como um dos maiores agentes socializadores de nossa cultura, pois, além de promover a divulgação dos conhecimentos, também permite a transmissão dos valores entre gerações Baró citado por Sá Fernandes (2006).

Falar da escola, é falar da aprendizagem, do intercâmbio, do desenvolvimento, da socialização, do recreio, dos jogos e das brincadeiras. Os jogos, as brincadeiras e o recreio, têm uma relação íntima e infinita, uma vez que, para se desenvolverem precisam de um espaço, que existe para isso.

Há um interveniente que faz o uso do recreio e dos jogos e das brincadeiras, o aluno. De acordo com as suas características culturais, biológicas, sociológicas, fisiológica, descansa, brinca e joga, comunica e aprende. Faz da escola um lugar de alegria, prazer e inclusão. Cabe ao professor/educador saber orientar as diferenças de cada criança, de modo a adequá-las no tempo e no espaço, desenvolvendo nela, um espírito participativo, motivador, activo, etc.

Não há outro caminho, senão através de jogos/brincadeiras, porque é o que mais gosta “brincar e jogar”, uma vez que, o jogo para as crianças é a coisa mais importante da vida.

Segundo Suarez (1993; p: 307) “ Perguntar a criança porque joga, é perguntar porque é criança”.

Os jogos e as brincadeiras e o recreio são “armas” das crianças. Através destas, elas muitas vezes, se refugiam, fugindo da violência, do excesso de compromissos dos pais encarregados de educação, da urbanização, dos trabalhos infantis, etc.

Não há lugar melhor senão a escola, porque é o melhor lugar onde elas podem brincar mais. Mostravam isso nas salas de aula, no recreio da Escola do Ensino Básico Integrado de Monte Vermelho, o quão sentem essa necessidade que é essencial.

Como dizia Olivier (1976) “brincar é uma necessidade para a criança, que precisa tanto disso, como do ar que respira”.

No entanto, o presente estudo retrata a importância dos jogos e das brincadeiras no recreio, na referida escola.

Esses factos levaram-nos a frisar as hipóteses, tais como:

H1- Os alunos da Escola “13 de Janeiro”, durante o tempo de recreio, reúnem-se em grupos diferenciados, pela natureza e actualidade dos jogos e das brincadeiras.

H2- Durante o tempo de recreio, os alunos da Escola “13 de Janeiro”, dispersam por espaços físico diferentes, onde os mais privilegiados, para cada tipo de jogos e brincadeiras, são ocupados pelos alunos da 3ª fase de escolaridade.

Partindo das hipóteses, questionamos: ***“Como os jogos e as brincadeiras influenciam na ocupação do tempo de recreio?”***.

Para evidenciar a questão, propomos os seguintes objectivos:

--- Gerais:

- Compreender a relação entre a prática de jogos e brincadeiras e o tempo de recreio.

--- Específicos:

- Conhecer as estratégias utilizadas para a prática dos jogos e das brincadeiras, durante o recreio.

- Analisar como os alunos utilizam os jogos e as brincadeiras no espaço físico.

Nesta perspectiva, o trabalho estrutura-se em quatro partes.

Na primeira, introduziu-se o trabalho, mostrando a importância dos jogos e brincadeiras. Também a razão pelo qual, se escolheu o tema.

Na segunda parte, fizemos revisão bibliográfica no primeiro capítulo, de modo a fundamentar o estudo prático. Vários autores foram salientados, nomeadamente Kishimoto, Pellegrini e Smith, Vygotsky, Piaget, Suarez, Huizinga, etc. Neste capítulo, levámos em consideração o recreio, jogos, brincadeiras e brinquedos. Destacamos os conceitos, a história, a importância dos mesmos. Também salientámos a relação que existe entre eles e a importância da Educação Física para com os mesmos.

No segundo capítulo, fizemos a referência sobre a teoria, caracterização e classificação dos jogos, e o desenvolvimento da criança segundo Jean Piaget.

A terceira parte subdividiu-se em terceiro e quarto capítulo.

No terceiro capítulo, falámos do método utilizado, para a comprovação das hipóteses. Este, está constituído por constituído por quatro itens: amostra, questionário, recolha de dados e análise de dados.

No quarto capítulo, encontra-se a forma como analisámos os discutimos os dados recolhidos, no estudo de campo.

A última parte, finalizou com as recomendações, bibliografias e anexos.

2. Justificação do Tema

A infância é uma fase de transformação, experimentação e aprendizagem. A dinâmica faz parte do seu espaço infantil. Para orientar, acompanhar e assegurar a aprendizagem das crianças nesta fase, será preciso muitos estudos.

Deste modo, fizemos um primeiro estudo na Escola do Ensino Básico Integrado do Palmarejo, em 2009. Através do qual, tirámos algumas conclusões.

No entanto, observando os alunos no recreio de Outubro de 2009, reparámos que, na sequência das conclusões, poderíamos aprofundar um pouco mais o tema em questão.

Essas conclusões, despertaram-nos uma certa inquietude. Os alunos ao praticarem de forma intensa, a quantidade dos jogos e das brincadeiras, se diferenciavam uma da outra. Isso, porque nem todos ocupavam o espaço desejado. E também, por brincarem juntos, havia razões que justificassem essas acções.

Não obstante, pretende-se com o trabalho, uma contribuição pedagógico e didáctico, alertando aos docentes, da importância dos jogos e das brincadeiras no recreio, para as crianças do Ensino Básico Integrado. O que deve ser levado em consideração para as aulas de Educação Física. Esta não é muito frequente na escola em estudo.

Por isso, o estudo poderá reforçar as estratégias dos professores desta escola, em relação aos jogos e as brincadeiras no recreio.

Contudo, o trabalho poderá ampliar e estender a acção pedagógica e educativa dos professores.

PARTE II- REVISÃO DA LITERATURA

3. CAPÍTULO I – O Recreio, Jogos e Brincadeiras e Brinquedo

3.1. Conceito: Recreio, Jogos e brincadeiras e brinquedo.

Segundo Pereira et all. (2002) o recreio tem um significado duplo: de espaço, onde o aluno desenvolve as actividades livremente; e de tempo, o intervalo entre as aulas curriculares.

Na mesma perspectiva, Pellegrini & Smith citado por Silva (2007), vêem o recreio como “período de pausa, tipicamente ao ar livre, para crianças”.

O mesmo autor define o recreio como tempo não ocupado das actividades lectivas, que constitui o tempo livre das crianças, onde satisfazem as suas necessidades individuais”.

Como se vê, o recreio não deixa de ser um lugar onde se recreia, tempo destinado às brincadeiras, passatempo e divertimento.

Como se sabe, os jogos e as brincadeiras são conceitos de difícil definição; muitas vezes, dependem do contexto, cultura, finalidade do indivíduo, etc.

A brincadeira é a acção de brincar, de entreter, de distrair.

Para Vygotsky citado por Selva (s/d), a brincadeira é entendida como actividade social da criança, cuja natureza e origens específicas são elementos fundamentais para a construção de sua personalidade e compreensão da realidade, qual se insere. A brincadeira é de facto, um espaço de aprendizagem sociocultural, localizado no tempo e no espaço.

Na óptica de Kishimoto apud Froebel citado por Nallin (2005) *“A brincadeira é uma actividade espiritual mais pura do homem neste estágio e, ao mesmo tempo, típico da vida humana enquanto todo – da vida natural/interna do homem e de todas as coisas. Ela dá alegria, liberdade, contentamento, descanso externo e interno e paz com o mundo (...)”*

Segundo Piaget (1977) citado por Selva, s/d, «a brincadeira é a conduta livre e espontânea, onde a criança expressa sua vontade e prazer. Quando brinca, a criança assimila o mundo a sua maneira, sem compromisso com a realidade, para satisfazer todas as suas imaginações, sonhos e arranjar um mundo só para ele, onde tudo é possível». Nesta mesma perspectiva, Wajskop citado por Cruz (2007) numa concepção sociocultural, explica “a brincadeira mostra como a criança interpreta e assimila o mundo, os objectos, a cultura e as relações afectivas das pessoas, sendo um espaço característico da infância”.

A nossa cultura, nasce da nossa vivência, onde também, estão incluídas as brincadeiras, que ajuda as crianças a disfarçar da realidade. O conceito “brincadeira” é utilizado, quando se fala das relações sociais, para se definir alguma acção, com objectivo de divertir.

O mesmo autor, referenciando-se em Kishimoto, refere que, pode ser brincadeira, uma criança, atirando um arco e uma flecha. Pode, também, ser uma preparação para a arte de caça (como ocorre num contexto indígena). Esse mesmo autor, diferencia a brincadeira do jogo, da seguinte forma: a *brincadeira* pressupõe a descrição de uma conduta estruturada, com regras; e o *jogo* se refere à descrição de uma acção lúdica, envolvendo situações estruturadas pelo próprio tipo de material, como xadrez.

Para Japiassú (1996), «o jogo é uma actividade física ou mental que, não possuindo um objectivo imediatamente útil ou definido, encontra sua razão de ser no prazer mesmo que proporciona. Esta actividade, começando na criança ou no pequeno animal como gasto de energia, tendo valor de treinamento ou de aprendizagem, muda de natureza com o desenvolvimento do subjectivo humano: jogos de imitação, nos quais a criança projecta seus desejos (bonecas, etc); jogos com regras ou socializados, nos quais o prazer se vincula o respeito às regras às dificuldades de vencer uma competição».

Para Suarez (1993, p: 305), o jogo é uma actividade que se realiza pelos seres vivos superiores, sem um fim aparentemente, utilitário, como meio de eliminar o excesso de energia.

O mesmo salienta que, o jogo é uma actividade pura, espontânea e de prazer, que contribui poderosamente, para o desenvolvimento integral das crianças. Tudo isso, por ser algo desinteressado e autêntico, não se requer de preparação prévia e engrenar o prazer moral.

O jogo é uma actividade espontânea e desinteressada, que exige uma regra livremente escolhida, para cumprir o obstáculo deliberadamente posta para vencer. O jogo tem como função essencial, procurar na criança, o prazer moral do triunfo, aumentando a sua personalidade, diferenciando-a das outras. O mesmo define o jogo como uma actividade geradora de prazer, que não se realiza com uma finalidade exterior, mas sim, a si mesma (ibidem, 1993).

A criança joga dentro da mais perfeita seriedade, que a justo título, podemos considerar sagrada. Mas sabe perfeitamente, que o que está fazendo é um jogo (Huizinga, 1993). O mesmo autor reforça, o jogo “*é uma acção ou ocupação livre, que se desenvolve dentro de uns limites temporais e espaciais determinados, segundo regras absolutamente obrigatórias, assim como livremente aceites*”.

Na mesma linha, Caillois citado por Anjos (2005), vê o jogo como uma actividade livre, incerta, improdutiva, fictícia e regulamentada, delimitada pelo tempo e espaço.

Segundo Bougére citado por Pico (s/d), todo o jogo é um sistema de regras que definem o que é e o que não é do jogo, ou seja, o permitido e o proibido. Estas convenções (...) não podem ser violadas sob nenhum pretexto, pois, se assim for, o jogo, acaba rapidamente, e é destruído por esse facto.

Entretanto, Huizinga citado por Pico (s/d), contrapõe a Brougére, no que tange a regras, dizendo que o seu desrespeito nem sempre quer dizer o fim da actividade, uma

vez que alguns jogos têm, como um dos seus princípios, o desrespeito às regras, que é utilizada por grandes jogadores. O autor e filósofo, em 1938, escreveu no seu livro *Homo Ludens*, no qual argumenta que o jogo é uma categoria absolutamente primária da vida, tão essencial quanto o raciocínio (*Homo Sapiens*) e a fabricação de objectos (*Homo Faber*), então a denominação *Homo Ludens*, quer dizer que o elemento lúdico está na base do surgimento e do desenvolvimento da civilização.

Em muitos jogos e brincadeiras, as crianças têm necessidade de um material, para facilitar e dar ênfase às perspectivas e aos objectivos dos mesmos. Esse material é denominado, muitas vezes, de “*brinquedo*”, pelos alunos. O brinquedo é o suporte para a brincadeira, pressupõe uma relação íntima com a criança e uma indeterminação quanto ao uso, ou seja, a ausência de um sistema de regras, que organizam sua utilização, como dizia (Kishimoto citado por Matushita, s/d).

De acordo com Piaget citado por Ferreira (2007), o significado do brinquedo, não depende de si, mas sim, do papel que a criança lhe atribui. E a isso, Piaget dá o nome de “jogo simbólico”. Através do brinquedo, a criança apresenta, representa o seu mundo, imitando o mundo real, transformando o objectivo em subjectivo, por exemplo: a criança quando pega num pau, transforma-o, no seu brincar, em cavalo; uma menina quando brinca com uma boneca, imagina que é a mãe da mesma.

3.2. História: Recreio, Jogos e Brincadeiras.

O recreio, jogos e brincadeiras, têm uma ligação íntima e ínfima, a partir das suas origens.

Guerra (1996), na sua obra, aborda a perspectiva histórica de recreio. Começa por afirmar que a recreação teve sua origem na pré-história, quando o homem primitivo se divertia, festejando o início da temporada de caça.

Segundo o mesmo autor actividades se caracterizavam por festas de adoração, celebrações fúnebres, invocação de Deuses, com alegria, caracterizando assim um dos principais intuítos da recreação moderna, e também, o vencimento de um obstáculo. As actividades (jogos colectivos) dos adultos em carácter religiosas foram passadas de geração em geração às crianças em forma de brincadeiras.

Prosseguindo, Guerra afirma que, o movimento da recreação sistematizada iniciou-se na Alemanha em 1774 com a criação do Philantropinum por J. B. Basedow, professor das escolas nobres da Dinamarca. Na Dinamarca, as actividades intelectuais ficavam lado a lado às actividades físicas, como equitação, lutas, corridas e esgrima.

Na Fundação Philantropinum havia cinco horas de matérias teóricas, duas horas de trabalhos manuais, e três de recreação, incluindo esgrima, equitação, lutas, caça, pesca, excursões e danças.

O mesmo autor afirma que, Froebel criou os Jardins de Infância onde as crianças brincavam na terra. Nos EUA o movimento iniciou em 1885 com a criação de jardins de areia para as crianças se recrearem. Com o tempo, o espaço tornou-se pequeno visto que os irmãos mais velhos vinham também se recrearem nos jardins. Criavam-se então os Playgrounds em prédios escolares, chamados também de pátios de recreio.

Na mesma linha, o autor foca o Surgimento do 1º - HULL HOUSE - Chicago, em 1892. Área para jogos, aparelhos de ginástica e caixa de areia.

Prevendo a necessidade de atender as diversas faixas etárias, foram criados os Centros Recreativos, que funcionavam o ano todo. Eram casas campestres com sala de teatro, de reuniões, clubes, bibliotecas e refeitórios. Havia estruturas semelhantes ao que temos hoje em dia: Caixas de areia, escorregas, quadram e ginásio para ambos os sexos com vestiários e banheiros, balanços, gangorra, etc. Para orientação das actividades existiam os líderes especialmente treinados.

Em 1906 foi criado um órgão responsável pela recreação, o Playground Association Of América, hoje mundialmente conhecido com National Recreation Association.

O termo playground foi mudado para "recreação" devido à necessidade de atingir um público de diferente faixa etária, como os jovens e adultos. E devido a crescente importância do tempo de lazer dos indivíduos da sociedade.

O recreio durante muito tempo, designava-se por logradouro, que era um lugar gozado e aproveitado por alguém, segundo (cf. Dicionário da Língua Portuguesa Contemporânea da Academia de Letras de Lisboa, in, Silva, 2007)

Por sua vez, Nallin (2005) afirma que “O jogo advém do século XVI, e os primeiros estudos foram realizados em Roma e Grécia, destinados ao aprendizado das letras. Esse interesse decresceu com o advento do cristianismo, que visava uma educação disciplinadora, com memorização e obediência. A partir daí, os jogos são vistos como delituosos, que levam à prostituição e à embriaguez”.

O mesmo autor refere que é no Renascimento que o jogo perde esse carácter de reprovação e entra no quotidiano dos jovens como diversão.

Prosseguindo, afirma que a introdução à brincadeira em seu contexto infantil, inicia-se, timidamente, com a criação de jardins-de-infância, fruto da proposta de Froebel (1782-1852 – primeiro filósofo a ver o uso de jogos para educar crianças pré-escolares) que considera que a criança desperta suas faculdades próprias mediante estímulos. Esta proposta influenciou a educação infantil de todos os países.

Com o aparecimento da Companhia de Jesus (uma organização religiosa inspirada em moldes militares, decididos a lutar em prol do catolicismo e que utilizaram o processo educacional como sua arma), o jogo educativo passou a ser um recurso auxiliar de ensino, vindo a expandir a partir de então.

Ainda Guerra foca que nos Estados Unidos, na virada do século, a literatura mais recente sugeria que os programas froebelianos buscavam enfatizar o brincar supervisionado, encorajando a uniformidade e o controle nos estabelecimentos destinados a imigrantes pobres, e o brincar livre pôde prevalecer nas escolas particulares de elite (Bloch e Choe, 1990).

O mesmo destaca a presença do brincar supervisionado nas creches foi indicada por Bloch e Choe durante o século XIX. Nessa época, a Guerra Civil era estimulada pelo movimento de assentamento das famílias, pelo crescente aumento de pobres urbanos, fruto de deslocamentos sociais causados pela industrialização, urbanização e intensa imigração. Também a América estava sendo uma sociedade relativamente homogênea, buscando ideais como liberdade individual, ordem social e unidade nacional. Com a penetração dos imigrantes e o crescimento da pobreza urbana, buscavam-se meios para americanizarem imigrantes a partir da educação.

Predominaram crenças a cerca da diferença de necessidades de crianças pobres e de elite, de que as crianças aprendem melhor por meio do brincar, mas rejeita-se a noção do brincar não supervisionado como educação. Essa interpretação fortalece a perspectiva do jogo educativo, do brincar orientado, visando à aquisição de conteúdos escolares.

3.3. Os Jogos e as Brincadeiras em Cabo Verde

Em Cabo Verde, os jogos e brincadeiras tradicionais, são praticados desde há muito. O autor, Baltazar Lopes, no seu romance “Chiquinho”, destaca a importância dos jogos tradicionais na sua infância, onde ele, durante o recreio das aulas, jogava com os seus colegas, e ainda na convivência das suas gentes, chega mesmo a referir os jogos mais usuais, como põe quatro - quatro; reinata (esconde – esconde); trinta e um (31); garita e pau; jogos dos bois e do url.

Para além de Lopes, uma outra autora destaca a importância dos jogos e das brincadeiras infantis, em Cabo Verde. Trata-se de Rika Houke. No seu livro “Jogos Infantis”, quando descreveu jogos e brincadeiras, propositadamente para as festividades do Dia Internacional das Crianças, dia 1 de Junho de 1978, na praça “12 de Setembro”, que beneficiava as crianças dos 6 aos 12 anos de idade.

Os jogos e as brincadeiras como lançamento ao alvo; corrida de saco; ténis; lançamento de pedras; jogo de malha (a macaca – avião); música; saltar a corda; jogo de puzzle; patos e argolas; bola ao cesto; jogo da chama; lançar às latas; construir pirâmides; lançar e apanhar a bola; modelagem; carregar bolas; equilíbrio; apalpar e lembrar; dinheiro na água; cortar papel; corrente de objectos, foram vivenciados ao público

Actualmente, em Cabo Verde, os jogos e as brincadeiras são diversificados, tanto nos nomes como na forma de brincar e jogar.

3.4. A Relação Recreio, Jogos e Brincadeiras.

Qualquer instituição educativa necessita de um tempo e um espaço de lazer e recreação, para que as actividades de carácter lúdico, ganhem lugar e valor, no processo ensino - aprendizagem. Para que isso aconteça, deve haver sempre um programa, que se adequa e respeite as características dos alunos.

Como já tinha referido, o espaço de recreio tem uma relação muito íntima com os jogos e as brincadeiras, porque, para desenvolver qualquer acto lúdico, a criança terá de ter, obrigatoriamente, um espaço apropriado que satisfaz à expressão das suas solicitações psicomotoras.

Segundo Silva (2007), uma criança não brinca, porque *«sofre de alguma doença que lhe impossibilita a sua acção lúdica, ou por acção de outros indivíduos, adultos, ou ainda não tem espaço adequado e tempo, que lhe facilita na sua verdadeira arte – brincar»*. De acordo com o autor, a criança para brincar, carece exclusivamente, de um espaço que o condiciona na sua acção lúdica.

Conforme Kishimoto citado por Silva (2007), *«Todo o jogo acontece num tempo e num espaço, com uma sequência própria da brincadeira»*. Na mesma lógica dos autores, em qualquer jogo, o sucesso depende estimativamente, da ligação entre o tempo e o espaço, ou seja, o espaço pré-determina a duração de um determinado jogo ou brincadeira.

A apropriação do espaço, para os jogos e as brincadeiras das crianças, leva-os a disputar os espaços que melhor se adequa às características dos mesmos, originando em alguns casos conflitos entre elas. Este facto é confirmado, por Olivier citado por Souza (2008) ao afirmar que *«desde o primeiro ano de escolarização, as brigas e as discussões surgem muito cedo entre as crianças, tanto no pátio da escola como dentro da sala de aula. Manifestações espontâneas da vontade de apropriar-se de um objecto ou de um território, de impor seu projecto, são, com frequência, a única maneira, embora arcaica, que a criança encontra para regular seus conflitos»*.

O mesmo, refere que a criança aceita as regras quando as compreende e concorda com elas.

No que se refere a questão das brincadeiras e dos jogos durante o recreio, também, integrar os alunos de diferentes turmas e idades em um momento de lazer, desenvolve postura mais harmoniosa (ibidem, 2008)

Conforme Lopes (2006), o recreio é um tempo de brincadeiras não estruturadas, onde as crianças fazem as suas escolhas; desenvolvem regras para brincar e libertar a energia e o stress. É uma para as crianças praticarem ou usarem habilidades desenvolvidas na Educação Física.

Nesta perspectiva, Sá Fernandes (2006) afirma que a criança é agente do seu próprio desenvolvimento, na medida em que actua, seleccionando as suas actividades, seus lugares preferidos, seus colegas; mas também é influenciada pelo mesmo ambiente, que actua sobre ela, facilitando, contribuindo e, até mesmo, alterando seus comportamentos.

O mesmo confirma que quando a área livre da escola apresenta um espaço pouco diferenciado, as crianças tendem a brincar permanentemente de uma actividade, a qual pode ser dominada sempre pelo mesmo grupo, impedindo a participação mais activa dos outros colegas; porque a existência de locais para actividades variadas e bem definidas facilita brincadeiras diversificadas do que em pátios sem áreas definidas, pois os alunos distribuem-se pelo espaço, formam pequenos grupos e episódios de agressões diminuem. Além disso, ele verificou que os estudantes tendem a se concentrar mais em suas actividades, quando encontram espaços organizados e bem definidos.

3.5. Importância dos Jogos, das Brincadeiras e dos Brinquedos.

Seguramente os alunos consideram o “recreio” um espaço, que é o mais importante das suas vidas, porque neste, consideram-se livres, autónomos para escolherem o que quiserem.

No recreio, jogam, brincam, conversam, expondo o que sabem e aprendendo o que não sabem. Nesta perspectiva, Delalande citado por Silva (2007), refere que o recreio é o lugar onde se mistura a complexidade e a riqueza que encerram os grupos de pares, nas suas lógicas de formação, relações estabelecidas, coesão e interacção, com a transmissão e a transformação de factos culturais, e onde pulula uma verdadeira cultura infantil.

Provavelmente, no recreio, que as relações entre pares de crianças são mais livres e espontâneas e se fazem aprendizagens diferentes, mas tão importantes como as da sala de aula (Blatchord & Sharp citado por Lopes, 2006). O mesmo autor, baseando-se em Marques (2001), afirma que, é neste espaço de desenvolvimento, socialização, aprendizagem e jogo, que são permitidos e/ou são possíveis os contactos com os pares e se escolhem os amigos, actividades e jogos, sem intervenção directa dos adultos.

Prosseguindo confirma que o recreio permite o aprofundar do conhecimento, do que as crianças aprenderem sentadas nas carteiras e oferece a oportunidade delas descobrirem os seus interesses e paixões.

O autor Lopes (2006) não deixa de ressaltar que os recreios são ambientes potencialmente, ideais para o desenvolvimento e enriquecimento de aprendizagens infantis. Para que a aprendizagem ocorra, as crianças têm que aprender primeiro a sonhar, imaginar e perguntar. De acordo com o mesmo, baseando nos estudos Pellgrini & Davis (1993) e Pellegrini, et all (1995), refere que, as crianças do 1º ciclo ficavam progressivamente, mais desatentas, quando o recreio se atrasava.

Prosseguindo, baseando-se nos estudos de Marques et alli. (2001), refere que o recreio funciona como um contexto importante, no âmbito da promoção da actividade em crianças e jovens; apresentando-se como uma excelente oportunidade de acumular actividade física ao longo do dia. Também, defende que, o recreio representa, um tempo e um espaço de promoção da saúde.

Segundo Zabalza citado por Sá Fernandes (2006), as crianças precisam de locais estimulantes, que convidem a mesma a aprender, a descobrir, a pesquisar.

Muitas vezes, as crianças modificam os lugares, através dos jogos e brincadeiras, modificando a si mesmo. Mas sempre isso é visível, porque lamentavelmente, muitas não brincam nem jogam, outras não o fazem ou fazem-no pouco, por várias razões, tais como: deficiência física ou mental, responsabilidade em “miniatura” em casa, a violência e a insegurança nas ruas; hospitalização, responsabilização perante os pais. Esses motivos, não as permitem viver e saborear a fase da infância, fase das brincadeiras e dos jogos, porque, todos sabemos que, aquela que não o faz, fica sepultada na tristeza. E será uma “marca” visível na sua cara.

Os jogos e as brincadeiras têm um valor primordial na/para a criança. Conforme Almeida citado por Freitas (2001), *“Brincar não significa passatempo. A criança utiliza a brincadeira para conhecer o mundo que o rodeia. Através do jogo, a criança desenvolve a sua imaginação e seu pensamento abstracto. Através das brincadeiras a criança poderá ter um bom desenvolvimento psicomotor e psico-social, assim como os levará à socialização e à contribuição para a sua vida afectiva. As actividades lúdicas encorajam também o desenvolvimento intelectual, através da atenção e da imaginação, facilitando a expressão”*.

A partir dos fundamentos de Freitas, dá para reconhecer que brincar é necessidade e unidade básica do ser, e é saciada através das actividades lúdicas, onde se desenvolve a imaginação e a mente. Além disso, desenvolve a aptidão física e a relação com os outros, através da cooperação, amizade, respeito, inclusão... Isso faculta o desenvolvimento íntegro da sua pessoa, preparando-a para a vida futura.

Para Kishimoto apud, Froebel citado por Nallin (2005), a criança que brinca sempre, com determinação auto-activa, perseverando, esquecendo sua fadiga física, pode certamente tornar um homem determinado, capaz de auto-sacrifício para promoção de seu bem e dos outros... O brincar, em qualquer momento, não é trivial, é altamente sério e de profunda significação.

Consideramos Vigotsky citado por Souza (2008), quando explica que «todo ser humano está inserido dentro de um contexto cultural que determina suas formas de pensar e agir, torna-se transparente a importância do brincar na vida da criança, pois ela irá se desenvolver, permeada por relações quotidianas, e assim vai construir a sua identidade, a imagem de si e do mundo que a cerca».

Nos jogos e nas brincadeiras desenvolvem-se várias actividades físicas, o que contribui, muitas vezes, para uma óptima saúde, livrando das doenças como a obesidade, hoje e amanhã. Nesse quadro, importa referir Pellegrini & Smith citado por Cordazzo (2003), ao alertarem que «as crianças que não realizam actividades físicas, poderão apresentar problemas de saúde, como aptidões físicas e cardiovasculares comprometidas». Ainda os mesmos autores concluem que, a criança, através da actividade física no brincar, treina a força e a resistência, reduz o peso e a termoregulação.

Para Alkonin citado por Piccolo (s/d); *“a base do jogo é social devido precisamente a que também o são, sua natureza e origem, ou seja, a que o jogo nasce das condições de vida da criança em sociedade”*. O que mostra que a criança é um ser social e desenvolve os seus jogos e as suas com sucesso em grupo, de acordo com perspectivas de cada elemento.

Conforme Huizinga citado por Lima (2008), o verdadeiro jogo em si “cria ordem e é ordem”. Uma ordem muito mais eficaz porque é aceite pelo grupo e elaborada conjuntamente. De acordo com os autores, a criança terá uma melhor noção de planificação e organização. O que servirá, futuramente, na execução das suas tarefas.

No entanto, Magalhães et al. (2008), baseando-se no Huizinga, refere o jogo como uma actividade de preparação do jovem para as tarefas sérias que mais tarde, a vida dele exigirá. Aqui mostra que, através do jogo, a criança prepara as suas actividades futuras.

Na óptica de Nallin (2005), o jogo carrega em si um significado muito abrangente. É construtivo, porque pressupõe uma acção do indivíduo sobre a realidade. É carregado de simbolismo, reforça a motivação e possibilita a criação de novas acções e o sistema de regras, que definem a perda ou o ganho. A mesma autora refere que, nem todos os jogos e brincadeiras são sinónimos de divertimento, pois a perda, muitas vezes, pode ocasionar sentimentos de frustração, insegurança, rebeldia e angústia.

Segundo Pellegrini & Perlmutter citado por Lopes (2006) o jogo das crianças é influenciado pela sua idade, o sexo dos companheiros de jogo e as propostas de jogo.

Para Brougère citado por Nallin (2005), muitas vezes, as crianças para melhorar as suas brincadeiras e os seus jogos, utilizam alguns materiais (brinquedos), dando-lhes diversas funções, uma vez que, os jogos e os brinquedos são meios que ajudam a criança a penetrar em sua própria vida tanto como na natureza e no universo, segundo Brougère citado por Nallin (2005).

De acordo com Liemped citado por Sá Fernandes (2006), as crianças raramente brincam com objectos que tenham uma só função, excluindo ... A preferência é por equipamentos que combinam diferentes actividades, principalmente, quando há partes que possibilitam a mudança de função.

Na mesma óptica, o mesmo autor, refere que a flexibilidade funcional, possibilitada pela presença de materiais, que permitem mudanças e novas combinações, produzem mais interacção e comunicação verbal entre os pares.

3.6. A Importância da Educação Física para Jogos e Brincadeiras.

A Educação Física *“É um processo de educação, seja por vias formais ou não formais; que ao promover uma educação efectiva para a saúde e ocupação saudável do tempo livre de lazer, constitui num meio efectivo para a conquista de um estilo de vida activo dos seres vivos”*, segundo Federation Internationale D’Éducation Physique citado por Ferreira (2007). De acordo com essa afirmação, a Educação Física, educa o corpo de forma íntegra, facilitando-o na interacção, integração, inclusão no meio onde se

relaciona. Esses actos e factos, são desenvolvidos através dos jogos, porque *“O jogo é um actividade física e/ou mental que favorece a socialização, e cuja realização obedece a um sistema de regras, visando um determinado objectivo”*, (Ferreira, (s/d) citado por Santos, (s/d).

Desta feita, a Educação Física e os jogos desenvolvem, muitas vezes, na criança, o processo de socialização; e, se não for o caso, desenvolve outros valores.

Entretanto Santos (s/d) vai mais longe, quando defende que «a Educação Física e os jogos identifica algumas estratégias passíveis de serem adoptadas, no sentido de contribuírem para a não exclusão da criança no decorrer dos jogos colectivos ou das actividades lúdico-desportivas orientadas, partindo do princípio de que a competição e a sua natureza não podem sobrevalorizar os resultados. Ao invés, pretende-se que a natureza competitiva das crianças durante a realização dos jogos e das actividades lúdicas, funcione como factor e meio de aprendizagem e de motivação, e não como meio de selecção e de discriminação».

O mesmo refere que, cabe a Educação Física, independentemente das aptidões da criança, promover a inclusão e acautelar a segregação, fazendo com que todas tenham as mesmas oportunidades, independentemente das suas características. Neste âmbito, o professor de Educação Física tem o papel de promover situações e desenvolver estratégias que vão ao encontro às necessidades e limitações das crianças (idem). Deste modo, o professor tem de mostrar como o aluno deve comportar-se perante outras actividades.

Nas aulas de Educação Física, a criança (o aluno) é educada (o) através dos jogos que, devem estar adequado ao processo educacional, segundo Kamii & De Vries citado por Santos (s/d), onde apresenta três critérios fundamentais: Ter algo interessante e ser desafiador, um problema para resolver; Permitir que os participantes possam auto-avaliar o seu desempenho, para que se possam superar no futuro; Permitir que todos os jogadores participem activamente, do início ao fim. Podemos ver, a aula de Educação Física pode desenvolver nos indivíduos, os vários valores, nomeadamente o respeito e a aceitação das diferenças dos outros. O que pode facilitar no desenvolvimento e a alegria dos jogos e das brincadeiras pela inclusão de todos.

Conforme Santos et all. citado por Salgado (2007), a inclusão na aula de Educação Física, consegue-se através de três ideias centrais: a cultura, onde parte a construção humana e a transformação da mesma, a sua colectividade; a inclusão, que favorece

democraticamente, o direito de cidadania à qualquer cidadão e, a perspectiva humanista, que é fundamentada pelos princípios humanistas. Através destas três ideias, serão trabalhados os valores que visam melhorar, cada vez mais, as relações entre os alunos, através da liberdade em expressar os seus sentimentos. Os jogos e as brincadeiras, enquanto vias indispensáveis por excelência são amplamente utilizados.

Contudo, sabe-se que para se ter a inclusão, serão precisas três dimensões, que se sintonizam entre si. As dimensões caracterizam-se pela construção de culturas de inclusão (construção de valores e o respeito pelas diferenças); o desenvolvimento de políticas de inclusão (pensamento da acção/direcção dos valores) e a orquestração das práticas de inclusão. Onde se prevalece a primeira, que se desenvolve através da interacção (relações humanas) nas escolas.

A propósito, Brás (1981, p: 7) defende «o desenvolvimento da criança no âmbito das actividades que interagem a Educação Física, tal como as outras áreas, está em grande parte dependente das aprendizagens que lhes são proporcionadas pela escola. Todavia, apesar da Educação Física contribuir inequivocamente, para amplificação dos efeitos educativos, confirma-se a desperdiçar o seu potencial e a comprometer irremediavelmente, o desenvolvimento da criança». O que quer dizer que, a Educação Física também é um espaço de aprendizagem, por excelência.

Entretanto, compete ao professor e à política de Educação, proporcionar e respeitar a igualdade de direitos e oportunidades nas actividades, levando em consideração a valorização das diversidades, a superação das dificuldades e dos problemas enfrentados. Aqui os conteúdos, a cultura de cada indivíduo e a sua actuação como cidadão participante e incluído no espaço educativo, resultam na riqueza, potenciadora da auto-formação. O que pode reflectir-se na actuação e no comportamento das crianças nas brincadeiras e nos jogos, durante o recreio na escola.

4. CAPÍTULO II – TEORIA DOS JOGOS E BRINCADEIRA

4.1. Teoria de Jogos e Brincadeiras.

A teoria sobre jogos/brincadeiras tem sido amplamente debatida na literatura especializada.

Existem vários enfoques, alguns coincidem, outros divergem e ainda outros trazem argumentos, por influência da área a que pertence.

Suarez (1993, p: 308), num artigo intitulado «EL JUEGO: TEORIAS, CARACTERÍSTICAS Y CLASIFICACIONES DEL JUEGO INFANTIL...» aborda a teoria de jogos e brincadeiras, dividindo-a em dois grandes grupos:

- a) A Teoria de Causa Efeito – o causal e;
- b) A Teoria de Causa Final – a teologia.

Para explicar a **Teoria de Causa Efeito**, subdividiu-se em seguintes teorias:

- Teoria de Descanso e da Distracção;
- Teoria de Energia Supérflua;
- Teoria de Atavismo e;
- Teoria Catártica.

a) Teoria de Descanso e da Distracção, o jogo é considerado como uma distracção, como elemento de recreio, de restituição de forças perdidas, mediante uma actividade compensatória. A criança joga continuamente.

b) Teoria de Energia Supérflua explica o jogo através do dispêndio energético, somente: “O excesso de força nervosa traduz-se em uma actividade superflua”. O Homem, devido a grande variedade de faculdades desenvolvidas, não emprega todo o seu tempo, em satisfazer necessidades imediatas. Essa sobrecarga de energia não é utilizada para satisfazer as necessidades imediatas, do nascimento do jogo em todas as suas formas. Aqui, o jogo é uma simulação, uma paródia da vida “séria” em que se emprega a energia que sobra.

c) Teoria de Atavismo afirma que, a criança, desde início da sua vida intra-uterina até a sua vida adulta, atravessa diferentes etapas evolutivas; estas são uma remuneração, uma recapitulação abreviada a evolução da raça humana. No entanto, a criança, por atavismo, realiza, através do jogo, os actos que, antes já tinham sido executados no passado, de uma forma progressiva ascendente em dificuldade.

No Homem se dá uma série de tendências “anti-sociais” que, no ambiente sociocultural, são negativas. E essas tendências são verificáveis nas crianças, através dos jogos. Por

exemplo: uma criança, quando joga o boxe, a guerra, descarga os seus instintos agressivos, satisfazendo-os. Essas acções caracterizam a Teoria Catártica.

Em relação à **Teoria de Causa Final** encontramos:

- Teoria de Exercício Preparatório.
- Teoria de Derivação por ficção.
- Teoria Psicanalítica.

Na Teoria de Exercício Preparatório, o jogo é visto como uma pré-imitação, fruto de tendências instintivas, onde as crianças, através das suas actividades jogadas, vão, ensaiando e desenvolvendo capacidades, que lhes permitam estar preparados para as actividades próprias de adulto. O objectivo é preparar o ser vivo para a existência. “O Homem e a criança, não entram na vida sem nada”. Tem uma época juvenil, que é um período de desenvolvimento e crescimento. Este período, é um tempo de aprendizagem, um período de formação e aquisição de atitudes e conhecimentos.

Na Teoria de Derivação por Ficção, o jogo substitui, durante a infância, as actividades sérias que se realizam na fase adulta e que a criança não tem acesso, por não estar capacitada.

Na Teoria Psicanalítica, o jogo é a manifestação dos desejos ocultos. Essa teoria baseou-se, essencialmente do jogo imaginativo, em função das emoções.

Vários são os jogos e brincadeiras, realizados de acordo com as perspectivas físicas, culturais, que se diferencia na forma de brincar e jogar de cada criança. Essa diferenciação, é notável quanto a idade (pré-escolar, escolar), ano de escolaridade, etc. Nesta óptica, é relativamente fácil, ver que, o interesse ou atracção das crianças, está numa determinada actividade, como por exemplo a imitação, que não se dá, em todas as idades, com a mesma intensidade, na perspectiva de Suarez (1993, p:313). O mesmo afirma que, existe uma relação directa entre grau de evolução psicofísica da criança e o tipo de actividade preferida, existindo um alto grau de percentagem, que na mesma idade realizam e preferem uma actividade ampla.

Para demonstrar como os jogos e as brincadeiras acompanham o desenvolvimento das crianças, o mesmo autor equaciona-os em nove etapas:

- Primeira etapa - Três a cinco anos de idade.

Neste período, a criança realiza os “jogos da proeza”, em que a natureza destes, são os mesmos, em todos os casos, por ter um obstáculo e ter a vontade de vencê-lo. Normalmente, realiza-se, de forma solitária os jogos.

- Segunda etapa - Cinco a seis anos de idade.

Neste, apaixona-se pelos “jogos de imitação”, onde imita o adulto, com um desejo contínuo em aprender e reproduzir os gestos, muitas vezes dos pais. Esses gestos são imperfeitos. Este período denomina-se “Idade da Graça”.

- Terceira etapa - Seis a sete anos de idade.

Há produção dos primeiros desencantos em relação aos adultos por parte das crianças. A admiração pelos seus pais diminui, fruto de um princípio crítico mais desenvolvido, que vê nos seus “ídolos” defeitos que nunca tinham visto. Aqui, a criança cria o seu mundo imaginário, onde imita as máquinas, os animais, almirante explorador, etc. Vê-se neste período, os jogos de imitação fictícia.

- Quarta etapa - Sete a oito anos de idade.

Neste período, as crianças cansam-se dos sonhos de papel de herói, guerrilheiro, explorador e fixa a sua atenção nos mais pequenos, pretendendo reinar sobre eles. Começa-se a sentir a primeira integração em grupo, onde elas tentam controlar e impor os seus próprios jogos. Ressuscita aqui os “jogos de proeza”. Nota-se neste período, “o Jogo Colectivo Descendente”.

- Quinta etapa - Oito a nove anos de idade.

As crianças voltam os olhos para os maiores (adultos). Essas se convertem em seus ídolos e nasce um desejo enorme de integração no grupo de maiores, desde que se desprende de estabilidade e estrutura perfeita. Ela é um espectador incondicional do grupo onde pretende introduzir, coisa que consegue às vezes, com papéis secundários. Muitas vezes, sofre discriminação por parte do grupo, o que o leva a imitar os jogos que vê no grupo dos mais pequenos, fracassando. Pois, não tem capacidade física, nem destreza suficiente para enfrentar o grupo. Estamos no “Jogo Colectivo Ascendente”.

- Sexta etapa - Dez a onze anos de idade.

Durante este período, a criança pensa em dominar a si mesmo. Também pensa em aprender e ter em conta o companheiro. É admitida no grupo dos maiores, às vezes, como subalternos, coisa que não lhe provoca demasiados problemas, pois, como compensação, sente o orgulho quando pensa e sente “maior. Este sentimento fã-lo juntar a um grupo homogéneo, procurando relações sociais e realizando o jogo “Cooperativo” plenamente. Este período tem o nome “Jogo em Grandes Colectivos”.

- Sétima etapa - Onze a doze anos de idade.

Caracteriza-se por um período infantil “Estabilidade”, de “Equilíbrio”, tanto no aspecto físico como psíquico, sob a categoria do seio do grupo e dos seus iguais. A criança encontra-se muito motivada para a actividade física e seus jogos. A alegria e a socialização, são as notas predominantes nestas idades.

- Oitava etapa - Treze a catorze anos de idade.

Nesta idade, começa-se a decrescer o interesse pelos jogos e a aumentar o sentimento de rivalidade por adulto. O seu grupo de jogos se reduz, às vezes, a um amigo, que compartilha todas as suas actividades. Refugia-se nos jogos mais utilitários, pela influência do desejo de alcançar a fase adulta. A construção de cabanas ou pontes, são actividades predilectas.

- Nona etapa - Catorze a quinze anos de idade.

A importância dos jogos e das actividades desportivas é mais acentuada em intelectuais dedicados a largos estudos, que buscam nestas actividades, a fonte de triunfar, uma vez que, não o conseguem através de uma actividade remunerada.

4.2. Características e Classificação de Jogos e Brincadeiras.

Se relacionado com a teoria de jogo e brincadeira, existem vários enfoques também em relação às características e a classificação o cenário não será diferente.

Continuando a citar Suarez, no que tange à classificação, aponta também dois grandes grupos:

- a) Jogos não Regrados e;
- b) Jogos Regrados.

Foca os **Jogos não Regrados** como sendo aqueles sem nenhuma regra, onde inclui diferentes classificações:

- Jogos Funcionais;
- Jogos Hedonísticos e;
- Jogos com os mais Novos.

Os Jogos Funcionais aparecem logo após o nascimento. Verifica-se os movimentos espontâneos que, de uma maneira instintiva, o recém-nascido repete. Esses movimentos contribuem para o desenvolvimento das funções tipicamente humanas.

Os Jogos Hedonísticos onde se dão o conhecimento do próprio corpo do bebé. Este explora as partes mais acessíveis do seu corpo. Por exemplo, explora o braço com a boca.

Também há os Jogos com os novos, em que a criança começa a conhecer o seu meio ambiente, através dos jogos com animais, com os objectos, etc.

Dos **Jogos Regrados**, ou seja, os que têm regras subdividem-nos em:

- Jogos de Imitação;
- Jogos de Construção e;
- Jogos de Regras e Arbitragem.

Nos Jogos de Imitação, primeiramente, as crianças imitam seus pais. Posteriormente, as imitações vão ampliando a partir do momento que entram escola, onde se predominam como modelo, a imitação do adulto e das crianças maiores (mais de três anos).

Mais tarde, as imitações reaparecem, mas têm outro carácter, totalmente distinto. Os modelos de imitação das crianças de 6 e 7 anos são os animais, máquinas, os seres imaginários. Nesses jogos, o imaginário ocupa um lugar importante na mente da criança. Esta, começa a buscar e desejar as relações sociais com os seus iguais, ocasionando uma organização de grupo, deixando de imitar os seres, senão em cenas. É como uma representação teatral, onde cada criança desempenha um papel determinado. Como por exemplo, índios, cowboys.

Enquanto, os Jogos de Construção, aparecem ao mesmo tempo que os jogos de imitação e adquirem máxima intensidade de dois a quatro anos. Todos eles procedem de uma tendência instintiva, que se reflecte na própria actividade. Por exemplo, colocar cubos de uma maneira determinada, ordenar objectos, seguindo um esquema abstracto, etc. O esquema que rege o jogo não é concreto...

Os Jogos de Regra Arbitrária desenvolvem dos 4 aos 6 anos, aproximadamente.

Aqui, conserva-se os jogos de imitação e construção e da construção. Nestes jogos, a criança pode criar novas regras, que, naturalmente, nascem da própria natureza ou característica de objectos particulares usados no jogo. O objecto provoca a aparição do jogo, e com ele, as regras.

Ainda relacionado com a caracterização de jogos e brincadeiras, vejamos alguns autores, como Vigotsky, Kishimoto e Nallin.

Para Vigotsky citado por Selva (s/d), afirma que «a brincadeira caracteriza-se pela imaginação, imitação e regras». Isto quer dizer que, o pensamento é recheado de imaginações e sonhos. Mas, ela também imita, muitas vezes, o acto dos alunos, através das suas brincadeiras, respeitando as regras estabelecidas.

Enquanto, para Kishimoto citado por Ferreira (2007) «o jogo caracteriza-se pela liberdade de acção ou carácter voluntário do jogador; nos jogos há regras implícitas e explícitas, também há incertezas nos resultados». O mesmo autor faz a distinção entre os jogos educativos (que têm por finalidade, proporcionar na criança a capacidade de aprender os conteúdos pedagógicos) e os jogos lúdicos (que despertam na criança a diversão, o prazer e o desprazer, quando é escolhido voluntariamente).

Ainda o mesmo autor, num outro momento, refere-se aos jogos tradicionais e explica «são jogos que fazem parte da cultura infantil, que não é oficial e está sempre em transformação, transmitindo-se de geração em geração. São jogos livres, espontâneos e prazerosos, onde se desenvolve a convivência social, satisfazendo às necessidades da criança.

Entretanto, Nallin (2005) defende que as brincadeiras variam de região para região, adquirindo peculiaridades regionais ou locais. De acordo com o autor, é possível reconhecer uma mesma brincadeira e identificar as variantes surgidas, as fusões ocorridas no decorrer do tempo

4.3. Desenvolvimento da Criança

O desenvolvimento da criança é um processo muito complexo e que só acontece na sua plenitude em sociedade.

Nesta matéria Piaget citado por Nallin (2005) é claro ao dividir e apresentar o processo de desenvolvimento da criança por estágios:

a) Período Sensório - Motor (0-2 anos)

Os primeiros esquemas do recém-nascido são esquemas de reflexos, isto é, acções espontâneas que aparecem automaticamente em presença de certos estímulos.

Os esquemas - reflexo apresentam uma organização quase idêntica nas primeiras vezes que se manifestam. Exemplos: estimulando um ponto qualquer da zona bucal desencadeia automaticamente o esquema - reflexo de sucção; com uma estimulação na palma da mão provoca imediatamente a reacção de preensão.

Entretanto, no transcorrer destes intercâmbios os esquemas reflexos logo mostram certos desajustes: os objectos estimulantes não se adaptam igualmente aos movimentos de sucção, a mão, ao fechar-se, encontra objectos diferentes que forçam o esquema de preensão.

Em outros termos, a assimilação dos objectos ao conjunto organizado de acções encontra resistências e provoca desajustes. Estes desajustes vão ser compensados por uma reorganização das acções, por uma acomodação do esquema. Os desajustes constituem, pois, uma perda momentânea de equilíbrio dos esquemas reflexos; por sua vez, os reajustes correspondentes ao êxito, constituem na obtenção – também momentânea – de um novo equilíbrio.

As emoções são o canal de interacção do bebé com o adulto e com outras crianças. O diálogo afectivo entre adulto e criança principalmente caracterizado pelo toque corporal, mudança no tom de voz e expressões faciais cada vez mais cheias de sentido, constitui um espaço privilegiado de aprendizagem. A criança imita outras pessoas e cria suas próprias reacções: balança o corpo, bate palmas, etc.

Logo que aprende a andar a criança fica encantada com essa nova capacidade que se diverte em locomover-se de um lado para outro sem finalidade específica. Com o exercício dessa capacidade a criança amadurece o sistema nervoso, aperfeiçoando o andar que se torna cada vez mais seguro e estável. Logo, a criança vai correr, pular, entre outros.

A criança nessa idade é aquela que não pára, mexe em tudo, explora, pesquisa e é curiosa. Seus gestos vão tendo progressos a cada dia, como por exemplo, consegue segurar uma xícara para beber água, mas isso não significa que a manipulação dos objectos se restrinja a esse uso, já que a criança também pode usar a xícara para brincar.

O aparecimento da função simbólica por volta do final do segundo ano de vida, tem entre outras consequências, a de possibilitar que os esquemas de acção, característicos da inteligência sensório - motora possam converter-se em esquemas representativos. No faz-de-conta podem-se observar situações em que as crianças revivem uma cena recorrendo somente aos seus gestos, como, por exemplo, quando, colocando os braços na posição de ninar, os balançam fazendo de conta que estão, embalando uma boneca.

No plano da consciência corporal, nessa idade a criança começa a reconhecer a imagem de seu corpo, o que ocorre principalmente por meio das interações sociais que estabelece e das brincadeiras que faz diante do espelho. Nessas situações a criança aprende a reconhecer as características físicas que interagem a sua pessoa, o que é fundamental para a construção de sua identidade.

b) Período Pré – Operacional (2-7 anos)

O período pré-operatório tem início no desenvolvimento da criança, com o aparecimento da actividade de representação que modifica as condutas práticas, ou seja, a criança passa a fantasiar e imitar o que vê.

As primeiras reconstituições linguísticas de acções surgem junto à reprodução de situações ausentes, através da brincadeira simbólica e da imitação. A criança começa a verbalizar o que só realizava a nível motor.

Colocando em palavras o seu pensamento referente às brincadeiras de fantasiar, a criança está se desenvolvendo activamente e isso lhe dá possibilidades de se utilizar da inteligência prática decorrente dos esquemas sensoriais motores, formados no período anterior, de construir os esquemas simbólicos, por exemplo, um cabo de vassoura pode virar um cavalo.

Este é o período da fantasia, do faz-de-conta e do uso de símbolos como significantes, isto é, o cabo de vassoura (exemplo já citado), é o significante e o cavalo é o significado. A criança adora ouvir histórias pelo prazer de poder fantasiar

e imaginar o contexto e as personagens.

Nesta passagem de acção à representação, intervêm dois mecanismos: abstracção e generalização, distinguidas as abstracções empíricas, reflexiva e reflectida.

Na abstracção empírica, as informações vêm da experiência física. Acções como puxar, bater, montar, permitem abstracção de informações das características dos objectos e das próprias acções. Por exemplo, a criança pode batucar um balde imaginando um tambor.

Na abstracção reflexiva, a criança tem a capacidade de estabelecer relações de correspondência e ordem entre os objectos, ou seja, passa a comparar, reunir, ordenar, medir e corresponder de acordo com critérios estipulados por um adulto e mais tarde, aos cinco, seis e sete anos, por ela mesma.

Já a abstracção reflectida, ocorre quando a abstracção reflexiva torna-se consciente, isto é, quando o que num certo momento passa a ser objecto de reflexão. Neste caso, a criança consegue pensar nos objectos sem vê-los, imaginar o que eles fazem e expor suas ideias sobre os mesmos.

Quanto à generalização, esta se refere e assegura a extensão dos esquemas já construídos. As crianças passam a assimilar objectos e situações cada vez mais diversificados e coordenam-nos por reciprocidade; em cada nova assimilação ficam presentes as actualizações das possibilidades já latentes nas assimilações anteriores.

A cada conhecimento adquirido pela criança pré-operatória, ao mesmo tempo em que integra como conteúdo o que já foi apreendido, o enriquece com informações novas, o complementa com elementos próprios. Além de manusear os objectos, a criança estabelece relações entre eles, sendo assim, o manuseio de objectos é um conhecimento que antecede o estabelecimento de relações entre eles, e um complementa o outro.

Neste período, a criança também possui como característica principal o egocentrismo. Ela é o centro das atenções, consegue brincar com outras crianças, mas não divide brinquedos nem suas ideias. É inadmissível, para ela, que outra criança tome seu lugar de líder numa brincadeira ou divirja do que está pensando.

Esta característica é amenizada aos cinco e seis anos aproximadamente, quando a criança passa a se adaptar ao processo de socialização. Tal adaptação se dá pelo fato da criança construir novos conceitos e aprender a relacionar-se com outros. É a fase da tomada de consciência, compreensão do que está à sua volta.

O processo de socialização da criança transcende suas brincadeiras conjuntas, trocas de objectos ou mesmo o relacionamento afectivo com adultos. Ela desenvolve mais e mais suas habilidades de comunicação, passa a ouvir melhor o que os outros têm a dizer e torna-se capaz de emprestar o que é seu, aceitar o outro e se ver como membro de um grupo.

Todo o conhecimento que a criança constrói depende dos estímulos oriundos do meio onde está inserida e das ligações e relações feitas com esses estímulos, Portanto, é

fundamental que a criança aja sobre os objectos, a fim de transformá-los e assim conhecê-los para poder construir e se adaptar às versões do mundo.

c) Período Operacional Concreto (7-11 anos)

Nessa fase a criança demonstra a necessidade de ter um espaço agradável para brincar e encontrar amigos. Pela amplitude que as relações sociais vão acontecendo na vida da criança, percebe-se que as brincadeiras simbólicas vão sendo substituídas por jogos construtivos e de regras. Surge com mais frequência os jogos de competição, as regras são mais discutidas e importantes para a criança. O interesse por colecções e desportos aumenta nessa idade.

Observa-se o simbólico ainda nesta fase, mas de maneira diferente, o interesse por artistas de TV, desportistas, cantores e atores. Surge a necessidade de explicar logicamente suas ideias e acções.

No plano afectivo o grupo tem um papel fundamental na descentralização e na conquista de seu pensamento.

Os brinquedos e as brincadeiras de maior interesse nessa fase são: Jogos desportivos: futebol; Jogos pré-desportivos (queimada, pique, bandeira) Jogos pré-desportivos do futebol (controlo, golo a golo, chuta em golo, rebatida, drible, dois toques); Jogos populares (taco, malha); Brincadeiras (elástico, pião, cabo-de-guerra); Atletismo (corrida de velocidade, resistência, obstáculos); Lutas (judo, capoeira e karaté); Jogos de construção; Jogos de regra (dama, xadrez, tabuleiros, carta); Vídeo game; Bonecas menores (colecção / que trocam roupas / de maquilhagem)

d) Período de Operações Formais (11-15 anos)

Após os 12 anos o interesse da criança começa a se confundir com o dos adultos.

Apresenta-se nesse período, um maior desejo por jogos electrónicos, vídeo game, jogos de competição, tabuleiros e brincadeiras de aventura, além de desportos colectivos e individuais, ginásticas e danças.

PARTE III- ESTUDOS PRÁCTICOS

5. CAPÍTULO III – Procedimentos Metodológicos

De acordo com Gonçalves citado por Silva (2007) “muitos dos processos e lógicas de foro geral foram descortinados não a partir de vastos estudos extensivos, mas no decorrer de apurados estudos intensivos de casos”. Nesta perspectiva, os casos em estudo são os alunos e professores da Escola do Ensino Básico Integrado “13 de Janeiro” do Palmarejo, em situação de recreio.

O estudo de campo decorreu durante o mês de Maio.

Para isso, pensamos que um “estudo de caso”, enfatizando situações reais, observadas no quotidiano destas crianças, viria permitir-nos desenvolver um trabalho capaz de espelhar aquilo que se passa na realidade da escola. E seria necessário considerar uma parte dos casos que constituem o Universo, segundo Hill & Hill (2008, p: 42). Os mesmos, designam esta parte por amostra. O segundo a ser referido nesta metodologia.

De seguida, fez-se a menção dos questionários, aplicados aos professores (12) e aos alunos (36) de todas as fases de escolaridade (1ª, 2ª e 3ª).

Depois, detalha-se a recolha dos dados que se baseou essencialmente, nos questionários, aplicado aos professores e aos alunos seleccionados.

Finalmente, a análise dos dados, que viria a dar o produto final do estudo. Esta análise foi fundamentada nas componentes teóricas, referidas na II parte do trabalho.

De acordo com Pinto (1999, p: 133), a flexibilidade das técnicas do trabalho de campo e o carácter prolongado da respectiva aplicação exigem normalmente um conhecimento teórico e profundo e uma sólida preparação metodológica.

Portanto, qualquer prática tem como fundamento a componente teórica, o que justifica a acção. E as acções são os jogos e as brincadeiras que os alunos desenvolvem, durante o recreio da referida escola.

5.1. Caracterização da escola

O objecto de estudo é o pólo nº 12/c de Monte Vermelho, denominado “13 de Janeiro”, situado ao sudoeste da cidade da Praia, na zona do Palmarejo, ilha de Santiago. É uma escola pública do Ensino Básico Integrado. Alberga os alunos, desde o 1º até o 6º ano de escolaridade.

Actualmente, o pólo tem cerca de oitocentos e quarenta e sete (847) alunos, distribuídos por doze (12) salas e uma biblioteca (funciona como uma sala de aula), perfazendo um total de vinte e cinco (25) turmas, sendo quatrocentos e trinta e um (431) do sexo masculino e quatrocentos e dezasseis (416) do sexo feminino, que estão distribuídos em: Quatro turmas do 1º ano (136 alunos); Cinco turmas do 2º ano (160 alunos); Quatro turmas do 3º ano – 135 alunos; Quatro turmas do 4º ano – 155 alunos; Quatro turmas do 5º ano – 115 alunos; Quatro turmas do 6º ano – 146 alunos.

Esses alunos estão distribuídos em dois períodos: Manhã (444 alunos); Tarde (403 alunos).

A gestão administrativa e pedagógica dispõe de vinte e cinco professores (todos com qualificações profissionais), um gestor, duas auxiliares de secretaria (professoras), duas empregadas de limpeza, que também apoiam os administrativos. A refeição continua a ser da responsabilidade de quatro (4) cozinheiras.

Quanto à segurança, faz-se em dois turnos: Das oito às dezoito horas – guarda diurno (controla a entrada e a saída dos alunos, dos pais encarregados de educação e de outras pessoas); Das 18 às 6 horas – guarda-nocturno (vigilância da estrutura de ensino).

A escola tem doze salas de aula, com electrificação deficiente, que não satisfaz plenamente às necessidades do ensino. Existe um número razoável de cadeiras e carteiras, algumas danificadas, carecendo de reparação ou substituição.

No âmbito desportivo e de lazer, o pólo tem um amplo pátio, duas placas desportivas, sem qualquer alinhamento, bancadas e/ou balizas.

A nível de higiene, faz o uso de quatro (4) casas-de-banho, que precisam de reparação e condições higiénicas.

Existem ainda, um gabinete, onde trabalha o gestor e, ao lado deste, uma secretaria, onde trabalham as duas auxiliares administrativas as quais partilham a sala com os professores em função docente. No anexo da secretaria, há uma biblioteca (nova sala de aula), que carece de livros e outros materiais didácticos. Ao lado do anexo, existe um pequeno espaço, que funciona como se fosse uma cantina que, apesar de não ser explorada pela escola, faz parte das receitas (através do arrendamento).

Há boas condições de higiene, com materiais necessários a fim de garantir as condições mínimas dos alunos.

Existem quatro (4) arrecadações, destinados ao armazenamento dos produtos alimentícios e outros materiais.

Para a limpeza da escola, alimentação e outras necessidades dos alunos e dos professores e funcionários, a mesma, dispõe de um depósito de água potável e um reservatório subterrâneo.

A Instituição Educativa pertence a um dos bairros da capital do país, onde coabitam populações de níveis económico, social e cultural diferentes. Entretanto, a maioria das pessoas, com a situação financeira estável, prefere outras escolas ou colégios da capital, devido ao reconhecimento da qualidade de ensino e gestão dos referidos estabelecimentos. Este facto, faz com que a escola receba na sua maioria, alunos das classes sociais desfavorecidas, o que influencia a gestão financeira da mesma.

No entanto, as receitas provêm dos pais encarregados de educação (matrícula/cantina escolar) e da prestação de pequenos serviços, nomeadamente, certificados, passagem de transferências, etc.

Entretanto, a escola tem feito uma gestão equilibrada. Prova disso, foi o saldo positivo, conseguido no ano lectivo anterior.

5.2. Amostra

Para se fazer este estudo de caso, foi necessário descortinar e definir uma amostra específica, que representasse a realidade do recreio, a partir de um Universo de oitocentos e quarenta e sete alunos (847) e 25 professores.

No entanto, escolhemos seis (6) turmas (1º a 6º ano de escolaridade), onde iríamos designar o número de alunos. Apresentamo-nos junto das referidas turmas (6), onde iríamos aplicar o questionário indirecto. Através do diálogo tido com os professores, constatámos que, a selecção basear-se-ia, numa amostragem estratificada. Essa selecção tinha como critérios (os melhores alunos na sala de aula). Os que têm maior capacidade na leitura, compreensão e interpretação das perguntas. Isso facilitaria melhor, nas respostas ao questionário e na representação do Universo em estudo, em termos de dimensão e local.

Foram seleccionados seis alunos (3 feminino/3 masculino), em cada turma (6), que representam os alunos da escola (36 alunos).

Também seleccionámos doze (12) professores, para a aplicação do questionário directo. Neste caso, utilizámos o método de amostragem aleatória simples, onde o número de casos das amostras tiveram a mesma probabilidade de serem retiradas do Universo. E os mesmos, a ter a mesma probabilidade de ser incluído na amostra retirada (Hill & Hill, 2008; p: 45). Escolhemos este método, porque todos, já têm mais de 6 anos de

leccionação. Sendo capaz de avaliar os jogos e as brincadeiras dos alunos, durante o recreio, na referida escola.

Todos os casos seleccionados, responderam a todas as perguntas. Embora, alguns professores, tiveram dúvidas em algumas questões. Mas isso, foi resolvido, uma vez que, estivemos sempre, acompanhando os inquiridores.

O tamanho final da amostra foi a mesma da inicial. O que facultou uma representação digna do Universo.

5.3. Questionário

Segundo Quivy & Campenhoudt (1992), *“O questionário é um instrumento de observação não participante, baseado numa sequência de questões escritas, que são dirigidas a um conjunto de indivíduos, envolvendo as suas opiniões, representações, crenças e informações factuais, sobre eles próprios e o seu meio”*.

De acordo com este autor, escolhemos este instrumento, para uma melhor recolha de informações, através dos trinta e seis (36) alunos e doze (12) professores.

Aos professores foram aplicados o questionário directo (Anexo 1), sendo o mesmo a preencher o questionário. Enquanto o questionário indirecto (Anexo 2) destinou-se aos alunos seleccionados, de todos os anos de escolaridade. Aqui, a responsabilidade era nossa, coadjuvado pelo professor das turmas, a preencher o questionário, a partir das respostas dos alunos.

O questionário directo destinou-se aos professores, porque dominam totalmente, a escrita, não se inibindo com as questões embaraçosas. Essas não se mostraram desconhecidos nas conversas sobre os jogos e brincadeiras e o recreio, durante o recreio.

No entanto, o questionário indirecto destinou-se aos alunos, porque há menos possibilidade dos mesmos fugirem às perguntas. Estando numa fase embrionária de compreensão oral e escrita, o questionário aplicado, dá mais fiabilidade nas respostas.

Antes de aplicar o questionário indirecto, conversamos com os alunos, o que serviu de um estudo preliminar. Este estudo está na perspectiva de utilizar a informação recolhida para elaborar as perguntas do questionário.

As perguntas dos questionários solicitam informações sobre factos, opiniões, preferências e valores.

Foram utilizadas as perguntas fechadas (na sua maioria), para melhor compreensão das respostas, e abertas, para complementar algumas respostas da primeira.

5.4. Recolha de Dados

Inicialmente, realizámos a pesquisa e a selecção bibliográfica, baseada em livros, artigos (internet), durante os meses Fevereiro, Março e Abril.

A recolha de dados (práticos) foi realizada, através de questionários aplicados aos professores (12) de todos os anos de escolaridade e aos alunos seleccionados (36) de todos os anos de escolaridade (1º ao 6º ano).

Informámos à gestão da nossa pretensão em relação ao estudo no dia três de Maio. O gestor concedeu-nos, oferecendo informações sobre a escola, no dia cinco de Maio.

No dia seis de Maio, começámos as conversas com os alunos e professores, sobre os jogos e as brincadeiras, para melhor saber adequar a relevância das perguntas. Essas conversas tiveram lugar no pátio e nas salas dos professores, na hora do recreio. A mesma foi realizada no período de manhã (10h) e no período da tarde (15h).

As conversas terminaram no dia doze. No dia seguinte, entregámos um comunicado de “Pedido de Autorização” (Anexo 3) aos professores das turmas seleccionadas, para que fossem entregues aos pais encarregados de educação, através dos alunos. A solicitação foi concedida por todos, através das suas respectivas assinaturas, trazidas no dia catorze de Maio, pelos alunos. Nesse mesmo dia, entregámos os questionários (dos alunos e dos professores) aos professores, para a sua respectiva familiarização.

Durante uma semana (17 a 21 de Maio), realizámos a familiarização do questionário, coadjuvado pelos professores das respectivas turmas, a fim de constatar a compreensão e a interpretação do questionário por parte dos alunos. Nessa familiarização, chamámos os alunos (um a um). Todos compreenderam os questionários, uma vez que foram expostas na Língua Portuguesa e traduzidas para a Língua Crioula. De acordo com as respostas dos alunos, agendámos a aplicação do questionário para os dias (24 a 31 de Maio).

O questionário indirecto foi orientado e preenchido por nós, coadjuvado pelos professores de cada turma (6).

Os alunos do 1º ano (manhã) foram os primeiros contemplados, onde juntamente com a professora da turma, tivemos a especialidade em fazer as perguntas. Por serem do 1º ano, as perguntas eram expostas de várias formas na Língua Portuguesa e traduzidas e explicadas para Crioula, pela professora da turma. O mesmo procedimento continuou nos anos seguintes (2º, 3º e 4º anos de escolaridade). Sendo os da 3ª fase, exposta somente, na Língua Portuguesa, porque os alunos têm melhor domínio da mesma.

Durante o questionário, o nome dos intervenientes não se fez notar, nas perguntas, para garantir o anonimato.

Enquanto, o questionário directo, foi preenchido pelos professores, sendo entregues no dia dezanove.

5.5. Análise de Dados.

Para melhor sustentar as hipóteses, as análises foram submetidas através das tabelas.

Os dados recolhidos, foram analisados de forma quantitativa/qualitativa. Essa análise baseou-se essencialmente, nas respostas escolhidas pelo respondente a partir de um conjunto de respostas alternativas fornecido pelo autor do questionário (Hill & Hill, p: 85, 2008).

O material utilizado foi um computador, onde se analisaram os dados, através do Word 2007.

6. CAPÍTULO IV – Resultados dos Dados

6.1. Dos Professores

Tabela 1 – Género dos Professores

Categoria	Frequência Absoluta	Percentagem (%)
Feminino	10	83,3%
Masculino	2	16,6%
Professores	12	100%

Conforme o quadro, cerca de 83,3% dos professores pertencem à camada feminina. O que mostra a prevalência das mulheres, na sua maioria, nesta escola.

Tabela 2 – Idade dos Professores

Categoria	Frequência Absoluta	Percentagem (%)
18 a 23 anos	0	0%
30 a 35 anos	7	58,333%
24 a 29 anos	0	0%
36 a 40 anos	1	8,333%
+ de 41 anos	4	33,334%
Professores	12	100%

O quadro confirma que, cerca de 58,3% dos professores, têm idade compreendida entre 30 a 35 anos. Não obstante, 33,3% dos professores, têm + de 41 anos.

Tabela 3 – Tempo de Leccionação

Professores	Tempo
1	10 Anos
2	23 Anos
3	14 Anos
4	15 Anos
5	15 Anos
6	14 Anos
7	6 Anos
8	16 Anos
9	6 Anos
10	18 Anos
11	18 Anos
12	18 Anos
Total	

O quadro consta que todos os professores têm mais do que 6 anos de docência. Sendo muitos, com vários anos de experiência.

Tabela 4 – Habilitações Literárias

Categoria	Frequência Absoluta	Percentagem (%)
Licenciado	2	16,6%
Bacharel	0	0%
Instituto Pedagógico	8	66,6%
2º Ano do CC	0	0%
12º Ano	2	16,6%
Ano Zero	0	0%
Outros	0	0%
Total	12	100%

De acordo com o quadro, 66,666% dos professores têm formação no Instituto Pedagógico, categoria exigida no EBI. Sendo 16,667% dos professores estão licenciados e com a mesma percentagem têm os professores sem formação pedagógica.

Tabela 5 – A forma de Organização dos Alunos.

Categorias	Frequência Absoluta	Percentagem (%)
Por ano de escolaridade	0	0%
Por pertencerem ao mesmo bairro	0	0%
Por pertencerem a mesma sala	5	41,6%
Por interesse no mesmo jogo/brincadeira	7	58,4%
Professores	12	100%

De acordo com o quadro 5, cerca de 58,4% de alunos organizam-se, durante o recreio, mais vezes, por interesse no mesmo jogo. Embora, 41,6% dos alunos, algumas vezes, organizam-se por pertencerem a mesma sala.

Tabela 6 – A Escolha de Grupos para Jogos e Brincadeiras.

Categorias	Frequência Absoluta	Percentagem (%)
Indicação dos professores	0	0%
Interesse pelos materiais trazidos por colegas	0	0%
Actualidade (moda) do jogo/da brincadeira	10	83,4%
Espaço privilegiado ao jogo	2	16,6%
Outros	0	0%
Professores	12	100%

O quadro 6 mostra que, 83,4% dos alunos escolhem os grupos para jogos e brincadeiras, quase sempre, pela actualidade (moda) do jogo/da brincadeira; e 16,6% dos alunos, pelo espaço físico.

Sendo, poucas vezes, pelo espaço privilegiado ao jogo.

Tabela 7 – A Contribuição dos Jogos e das Brincadeiras.

Categorias	Frequência Absoluta	Percentagem (%)
O domínio da expressão e do imaginário	2	16,6 %
Facilita convívio entre os alunos	3	25 %
Integração dos alunos no grupo	7	58,4%
Professores	12	100%

Na perspectiva do quadro 7, a utilização do recreio, com jogos e brincadeiras, contribui cerca de 58,4%, para a integração dos alunos no grupo. Sendo 25% convive entre si e 16,6% mostra o domínio da expressão e do imaginário. Neste âmbito, a criança deixa de ser individual e passa a ser social. Porém, certas vezes, facilita convívio entre os alunos. Sendo, em poucas vezes, se vê o domínio da expressão e do imaginário.

Tabela 8 – A Necessidade da Criança para jogar e brincar.

Categorias	Frequência Absoluta	Percentagem (%)
Espaço físico	10	83,4%
Brinquedos	1	8,3%
Não precisa de nada	0	0%
Outros (Incentivo do professor)	1	8,3%
Professores	12	100%

O quadro consta que, 83,4% dos professores é de acordo que o espaço físico é o que as crianças mais precisam, para brincar/jogar na escola, durante o recreio. Embora, 8,3% dos professores destacam o interesse das crianças nos brinquedos e no incentivo do professor.

Tabela 9 – A Importância dos Jogos e das Brincadeiras no Recreio.

Categorias	Frequência Absoluta	Percentagem (%)
Nenhuma importância	0	0%
Pouca importância	0	0%
Alguma importância	1	8,3%
Muita importância	11	91,7%
Professores	12	100%

De acordo com o quadro 9, cerca de 91,4% os professores acham que, os jogos e as brincadeiras, no recreio, são muito importantes. Isso porque ajuda a criança crescer e a desenvolver em todos os aspectos.

Tabela 10 – Os Espaços mais Ocupados pelos Alunos.

Fases de Escolaridade	Espaços Físicos
1ª Fase (1º ano/2º ano)	Pátio (nas proximidades das suas salas)
2ª Fase (3º ano/4º ano)	Pátio no geral (nas proximidades das suas e das outras salas)
3ª Fase (5º ano/6º ano)	Placa desportiva/nas proximidades da placa

De acordo com os professores, de diferentes anos de escolaridade, constatou-se os espaços acima referidos.

Na opinião dos professores os alunos escolhem os espaços que facilita na realização de jogos e brincadeiras, durante o recreio.

6.2. Análise de dados dos alunos

Tabela 11 – Gênero dos Alunos

Categoria	Frequência Absoluta	Percentagem (%)
Feminino	18	50%
Masculino	18	50%
Alunos	36	100%

Conforme o quadro 11, dos alunos inquiridos, 50% pertencem ao sexo feminino e mesma percentagem do sexo contrário.

Tabela 12 – Idade dos Alunos

Categoria	Frequência Absoluta	Percentagem (%)
6 Anos	1	2,8%
7 Anos	8	22,2%
8 Anos	4	11,1%
9 Anos	6	16,7%
10 Anos	5	13,9%
11 Anos	7	19,4%
12 Anos	5	13,9%
Total	36	100%

Conforme o quadro 12, dos alunos inquiridos, 22% dos alunos têm 7anos de idade; Foram os mais prevalecidos. No entanto, 19,4% têm 11 anos e 16,7% aproveita-se dos 9 anos. Entretanto, 13,9% gozam dos seus 10 anos; A mesma percentagem tem os alunos com 12 anos. Contudo, cerca 11,1% alega dos seus 8 anos. E por fim, 2,8% do seu 6 anos de idade.

É de se referir que, a idade de alguns alunos, não se adequam às fases de escolaridade, algo preconizado pelo Ministério de Educação.

Tabela 13 – Os Alunos que Brincam e Jogam com os mesmos Colegas.

Categorias	Fases de Escolaridade			Frequência Absoluta	Percentagem (%)
	1ª	2ª	3ª		
Sim	3	4	3	10	27,8%
Não	9	8	9	26	72,2%
Total	36				100%

De acordo com o quadro 13, 72,2% dos alunos não brincam nem jogam com os mesmos alunos, principalmente os da 1ª fase e os da 3ª fase. Segundo a aluna do 6º ano “Não brinco nem jogo com os mesmos alunos porque, às vezes, perco o lugar no grupo, por chegar atrasada”. Por isso, procuro brincar com os meninos do 4º ano. Na mesma óptica, a aluna do 2º ano afirma “Quando nos zangamos, uma com a outra, procuro outras colegas para brincar”. No entanto, 27,8% dos alunos brincam e jogam com os mesmos alunos todos os dias. Principalmente os da 2ª fase. Segundo a aluna do 3º ano “Eu gosto de brincar com as minhas amigas, todos os dias, porque os outros gostam de brigar. Não gostam de respeitar as regras”.

Tabela 14 – A Variedade dos Jogos e das Brincadeiras.

Categorias	Fases de Escolaridade			Frequência Absoluta	%
	1ª	2ª	3ª		
Sim	9	6	6	21	58,3%
Não	3	6	6	15	41,7%
Total	36				100%

O quadro mostra que, 58% dos alunos variam os seus jogos e as suas brincadeiras, particularmente os da 1ª fase. Segundo a aluna do 1º ano “Muitas vezes, quero experimentar outras brincadeiras; outras vezes, canso-me de uma brincadeira e mudo para outra”.

Enquanto, 41,7% dos alunos não variam, principalmente, os da 2ª e 3ª fase. O aluno do 6º ano afirma “Jogo sempre o futebol, porque gosto”. Na mesma óptica, a aluna do 3º ano diz “Todos nós, respeitamos as regras do jogo, por isso o jogo não muda nunca”.

Tabela 15 – A Organização dos Jogos e das Brincadeiras no Recreio.

Categorias	Fases de Escolaridade			Frequência Absoluta	Percentagem (%)
	1ª	2ª	3ª		
Grupo	12	12	12	36	100%
Sozinha (o)	0	0	0	0	0%
Total	36				100%

O quadro 15 confirma que 100% dos alunos brincam e jogam em grupo, porque são seres sociais. E só aprendem em grupo e não isoladamente.

Tabela 16 – Os Alunos vêm na Brincadeira e no Jogo:

Categorias	Fases de Escolaridade			Frequência Absoluta	Percentagem (%)
	1ª	2ª	3ª		
Alegria	8	9	3	20	55,5%
Briga	3	0	2	5	13,9%
Competição	0	3	7	10	27,8%
Tristeza	1	0	0	1	2,8%
Total	36				100%

De acordo com o quadro 16, cerca de 55,5% dos alunos da escola, durante o recreio brincam e jogam para sentirem alegres, principalmente os da 1ª e 2ª fase.

Embora, 27,8% dos alunos brincam e jogam, para competir. E isso acontece mais vezes, na 3ª fase.

No entanto, cerca de 13,9% dos alunos brigam, particularmente, na 1ª e 3ª fase.

Tabela 17 – A Razão da Escolha do Tipo de Jogo e Brincadeira.

Categorias	Fases de Escolaridade			Frequência Absoluta	Percentagem (%)
	1ª	2ª	3ª		
Jogos e brincadeiras praticados pelo grupo de amigos	12	12	11	35	97,2%
Indicação dos professores	0	0	0	0	0%
Interesse por materiais (brinquedos), trazido pelos colegas	0	0	1	1	2,8%
Total	36				100%

O quadro 17 confirma que, cerca de 97,2% dos alunos escolhem o tipo de jogo e brincadeira, porque são praticados pelo grupo de amigos. Com a exceção de um aluno do 6º ano que afirma “Eu gosto da bola de futebol, por isso que eu jogo. Mas isso, faço com os meus amigos”. Os grupos de amigos têm afinidades infantis, por isso, a escolha e a prática dos mesmos jogos e das brincadeiras. Quando isso acontece sentem satisfeitos durante o recreio.

Tabela 18 – A importância tem os jogos e as brincadeiras, durante o recreio.

Categorias	Fases de Escolaridade	Frequência	Percentagem
------------	-----------------------	------------	-------------

	1 ^a	2 ^a	3 ^a	Absoluta	(%)
Pouco importante	0	0	0	0	0%
Importante	1	1	0	2	5,5%
Muito importante	11	11	12	34	94,5%
Total	36				100%

De acordo com o quadro 18, cerca de 94,5% dos alunos acham os jogos e as brincadeiras muito importantes. Segundo os alunos (3^a fase) “Fazemos muitas amizades. Também ajuda para a boa saúde, ou seja, facilita na circulação do sangue”; o aluno (3^o ano) “Sinto feliz, divirto-me muito”.

Tabela 19 – O Término dos Jogos e das Brincadeiras no Recreio.

Categorias	Fases de Escolaridade			Frequência Absoluta	Percentagem (%)
	1 ^a	2 ^a	3 ^a		
Nunca	1	0	0	1	2,7%
Raramente	0	0	0	0	0%
Às vezes	9	11	10	30	83,3%
Muitas vezes	1	1	2	4	11,1%
Sempre	1	0	0	1	2,7%
Total	36				100%

O quadro 19 mostra que, 83,3% dos jogos e das brincadeiras dos alunos, às vezes, é que chegam ao fim. Isso, porque o “toque do sino de entrada” acaba com os jogos e as brincadeiras, segundo os alunos da escola. Nesta perspectiva, Caillóis citado por Anjos (s/d) vê o jogo como uma actividade livre, incerta, improdutiva, fictícia e regulamentada, delimitada pelo tempo e espaço.

No entanto, 11,1% dos alunos afirmam que, muitas vezes, os jogos e as brincadeiras chegam ao fim, pelo mesmo motivo.

Tabela 20 – As Preferências nos Jogos e nas Brincadeiras no Recreio.

Fases de Escolaridade	Ano	Jogos e brincadeiras	Com mais Frequência
-----------------------	-----	----------------------	---------------------

1º Fase	1º Ano	Futebol, palmadinha, palmadinha congelada, esconde-esconde, malha, faz-de-conta, 2ª e 3ª (jogo de elástico).	Palmadinha
	2º Ano	Saltar a corda, corrida no pátio, faz-de-conta, polícia/ladrão, palmadinha, palmadinha congelada, futebol, luta e “bota chapéu”.	Palmadinha
2ª Fase	3º Ano	Faz-de-conta, futebol, 2ª e 3ª, palmadinha, salto ao eixo (1 por 1), esconde-esconde, roda cantada.	Palmadinha
	4º Ano	Futebol, 35 e corrida de carro	35
3ª Fase	5º Ano	Futebol, andebol, mata, ringue, 2ª e 3ª e 35.	Futebol e 35.
	6º Ano	Futebol, mata, andebol, 35 e 2ª e 3ª.	Futebol e 35.

O quadro 20 mostra que os alunos escolhem diferentes jogos, de acordo com o grupo, onde estão inseridos.

Tabela 21 – A Utilização dos mesmos Espaços, para Brincar e Jogar.

Categorias	Fases de Escolaridade			Frequência Absoluta	Percentagem (%)
	1ª	2ª	3ª		
Sim	2	3	2	7	19,4%
Não	10	9	10	29	80,6%
Total	36				100%

De acordo com o quadro 21, 80,6% dos alunos, não utilizam os mesmos espaços para brincar e jogar, principalmente os da 1ª e da 3ª fase, respectivamente. Isso porque “Chego atrasada (o) no espaço e encontro outros meninos do 6º ano”, refere a (o) aluna (o) 6º ano. O aluno do 5º ano afirma “Mudo de espaço, porque o grupo de amigos mudam de espaço”. Na mesma óptica, a aluna do 1º ano afirma “Os meninos do 3º/4º ano, não nos deixa brincar e jogar, nos espaços que sempre queremos ocupar.

Porém, 19,4% dos alunos ocupam os mesmos espaços, para brincar e jogar. Segundo a aluna (4º ano), “É o único lugar onde podemos jogar 35, sem ser incomodados.

Tabela 22 – Onde?

Fases de Escolaridade	Ano	Espaço Físico	Com mais Frequência
		Na placa desportiva, ao lado da placa, à frente	

1º Fase	1º Ano	das suas salas, ao lado das suas salas, à frente da cozinha, ao longo do pátio, à frente da sala dos professores.	À frente da cozinha.
	2º Ano	Na placa desportiva, ao lado da placa, à frente das suas salas, à frente da cozinha, ao longo do pátio, à frente do horto escolar, dentro da sala, atrás das suas salas.	Ao lado da placa desportiva.
2ª Fase	3º Ano	Na placa desportiva, à frente das suas salas, ao longo do pátio, à frente do horto escolar e à frente das outras salas.	À frente das suas salas.
	4º Ano	Na placa desportiva, ao lado da placa, à frente das suas salas e à frente das outras salas.	À frente das suas salas.
3ª Fase	5º Ano	Na placa desportiva, ao lado da placa, à frente da cozinha, ao longo do pátio, à frente do horto escolar, à frente das outras salas.	Na placa desportiva e ao lado da placa.
	6º Ano	Na placa desportiva, ao lado da placa, à frente da cozinha, à frente das suas salas, à frente das outras salas.	Na placa desportiva e ao lado da placa.

De acordo com o quadro, os alunos da referida escola, brincam e jogam em diferentes espaços. Mas há espaços, onde o fazem com mais frequência.

Os alunos da 3ª Fase ocupam a placa desportiva.

Enquanto, os da 2ª Fase desenvolvem as suas actividades à frente das suas salas.

No entanto, os alunos da 1ª Fase fazem a sua ocupação à frente da cozinha e ao lado da placa.

Tabela 23 – Os Espaços de Preferência que não são Ocupados no Recreio.

Categorias	Fases de Escolaridade			Frequência Absoluta	Percentagem (%)
	1ª	2ª	3ª		
Sala de aula	0	0	0	0	0%
Na placa	3	2	1	6	16,6%
Perto da minha sala	0	0	0	0	0%
Perto da sala de professores	0	0	0	0	0%
No pátio	3	0	0	3	8,3%
<u>Outros</u>	6	10	11	27	75%
Total	36				100%

De acordo com o quadro 22, cerca 75% dos alunos desejam brincar e jogar em outros espaços, mas não o fazem. Enquanto, cerca de 16,6%, não conseguem fazê-lo na placa. Sendo, cerca de 8,3% dos alunos, não o faz no pátio.

Tabela 24 – Outros (os alunos não conseguem brincar nem jogar, durante o recreio).

Outros	Fases de Escolaridade			Frequência Absoluta	Percentagem (%)
	1ª	2ª	3ª		
Atrás da minha sala	1	0	0	1	3,7%
Atrás das outras salas	2	3	0	5	18,5%
Perto da cozinha	2	4	2	8	29,6%
Ao lado da casa	0	0	1	1	3,7%

– de – banho					
Ao lado da minha sala	0	1	0	1	3,7%
À frente do horto escolar	1	0	0	1	3,7%
Brinco e jogo, nos espaços que sempre prefiro fazê-lo	0	2	8	10	37%
Total	27				100%

O quadro mostra que, cerca de 37% dos alunos brincam e jogam, nos espaços que preferem sempre. Principalmente os alunos da 3ª fase. Embora, 29,6% dos alunos, mostram o desejo de jogar e brincar perto da cozinha. Desejo esse, notável em 18,5% dos alunos, que mostram a vontade de praticar atrás das outras salas.

7. CAPÍTULO V - DISCUSSÃO DOS DADOS

7.1. Dos professores

Nos questionários aplicados aos professores, de diferentes anos de escolaridade do Ensino Básico Integrado, tivemos sempre em consideração, os conceitos de espaço, grupo e jogos e brincadeiras.

A partir dos conceitos, discutimos os dados em comparação e relação às teorias bibliográficas.

De acordo com o quadro 5, cerca de 58,4% dos professores acham que, os alunos organizam-se, durante o recreio, mais vezes, por interesse no mesmo jogo. Embora, 41,6% dos alunos, algumas vezes, organizam-se por pertencerem a mesma sala. A organização é influenciada pela afinidade infantil, porque um jogo é uma actividade entre dois ou mais tomadores de decisão independentes, que procuram atingir seus objectivos, em um contexto de limitação. Neste âmbito, o jogo das crianças é

influenciado pela sua idade, o sexo dos companheiros de jogo e as propostas de jogo, segundo Pellegrini & Perlmutter (1989) citado por Lopes (2006).

No entanto, afinidade infantil dos alunos faz com que os seus jogos e as brincadeiras sejam repetitivos (todos os dias - moda) durante o recreio. No entanto, os grupos de jogos e brincadeiras são escolhidos pelos alunos, por causa da actualidade dos jogos e brincadeiras.

No quadro 6, consta que, 83,4% dos professores acham que, os alunos escolhem os grupos para jogos e brincadeiras, pela actualidade (moda) do jogo/da brincadeira. De acordo com Nallin (2005), o significado da actividade lúdica para a criança está ligado a repetição das brincadeiras que permitem superar as dificuldades individuais, a interacção e a adaptação ao grupo social, entre outros. Neste âmbito, os jogos e as brincadeiras de hoje é de amanhã e depois de amanhã.

O aluno ao se adaptar ao grupo social sente-se integrado nas brincadeiras e nos jogos do grupo. É o que mostra o quadro 7, onde cerca de 58,4% dos professores afirmam que, os alunos se integram no grupo, durante o recreio. Neste âmbito, a criança deixa de ser individual e passa a ser social. Ela começa a interagir em grupos, respeitando as regras sociais propostas e impostas, segundo Jean Piaget (1978) citado por Ferreira (2007).

O recreio é utilizado para esse efeito de integração, onde se desenvolve o convívio entre os alunos (segundo 25% dos professores); porque integrar os alunos de diferentes turmas e idades em um momento de lazer, desenvolve postura mais harmoniosa, Rocha de Souza (2008).

Para que o recreio aconteça, de forma íntegra, será preciso um elemento essencial e fundamental para os alunos. Na mesma óptica, o quadro 8 mostra que, 83,4% dos professores são de acordo que o espaço físico é o que as crianças mais precisam, para brincar/jogar na escola, durante o recreio. Na mesma perspectiva, Huizinga (1978) citado por Cruz (2007) refere que o jogo *“é uma acção ou ocupação livre, que se desenvolve dentro de uns limites temporais e espaciais determinados, segundo regras absolutamente obrigatórias, assim como livremente aceites”*.

7.2. Dos alunos

Nos questionários aplicados aos alunos, utilizámos o mesmo processo na discussão dos dados.

De acordo com o quadro 13, 72,2% dos alunos não brincam nem jogam com os mesmos alunos, principalmente os da 1ª fase e os da 3ª fase. Segundo a aluna do 6º ano “Não brinco nem jogo com os mesmos alunos porque, às vezes, perco o lugar no grupo, por chegar atrasada”. Por isso, procuro brincar com os meninos do 4º ano. Na mesma óptica, a aluna do 2º ano afirma “Quando nos zangámos, uma com a outra, procuro

outras colegas para brincar”. No entanto, 27,8% dos alunos brincam e jogam com os mesmos alunos todos os dias. Principalmente os da 2ª fase. Segundo a aluna do 3º ano “Eu gosto de brincar com as minhas amigas, todos os dias, porque os outros gostam de brigar. Não gostam de respeitar as regras”. Neste âmbito, Sá Fernandes (2006) afirma que a criança é agente do seu próprio desenvolvimento, na medida em que actua, seleccionando seus colegas, alterando seus comportamentos. Por isso, tem a independência de escolher quem quer que seja, para brincar e jogar. E aproveita o recreio para fazê-lo.

Os alunos seleccionam os colegas, no âmbito de formarem grupos.

Conforme o quadro 15, cerca de 100% dos alunos brincam e jogam em grupo. Na mesma perspectiva, Delalande (2001) citado por Silva (2007) afirma que o recreio é o lugar onde se mistura a complexidade e a riqueza que encerram os grupos de pares, nas suas lógicas de formação, relações estabelecidas, coesão e interacção, com a transmissão e a transformação de factos culturais, e onde pulula uma verdadeira cultura infantil.

Em grupo, há maior produtividade dos jogos e das brincadeiras, fazendo com que as escolhas sejam tomadas em grupo de amigos. O que confirma o quadro 17, onde cerca de 97,2% dos alunos escolhem o tipo de jogo e brincadeira, porque são praticados pelo grupo de amigos. Com a excepção de um aluno do 6º ano que afirma “Eu gosto da bola de futebol, por isso que eu jogo. Mas faço isso com os meus amigos”. Neste âmbito, Marques et all. citado por Lopes (2006) afirmam que, é neste espaço de desenvolvimento, socialização, aprendizagem e jogo, que são permitidos e (ou) são possíveis os contactos com os pares e se escolhem os amigos, actividades e jogos, sem intervenção directa dos adultos. O que mostra a independência nas escolhas.

Os grupos, para praticarem os seus jogos e as suas brincadeiras, procuram os adequados e compatíveis às suas actividades. O que os leva a diversificar e mudar de espaço sempre que for necessário.

De acordo com o quadro 21, 80,6% dos alunos, não utilizam os mesmos espaços para brincar e jogar, principalmente os da 1ª e da 3ª fase, respectivamente. Isso porque “Chego atrasada (o) no espaço e encontro outros meninos do 6º ano”, refere a (o) aluna (o) 6º ano. O aluno do 5º ano afirma “Mudo de espaço, porque o grupo de amigos mudam de espaço”. Na mesma óptica, a aluna do 1º ano afirma “Os meninos do 3º/4º ano, não nos deixa brincar e jogar, nos espaços que sempre queremos ocupar. Nesta óptica, a psicologia vê o homem como um ser que actua sobre o seu ambiente e, que, reciprocamente, sofre a influência deste, ou seja, ao modificar o lugar em que está, modifica a si mesmo (Ittelson, Proshansky, Rivlin & Winkel citado por Sá Fernandes, 2006); Porque a existência de locais para actividades variadas e bem definidas facilita

brincadeiras diversificadas do que em pátios sem áreas definidas, pois os alunos distribuem-se pelo espaço, formam pequenos grupos e episódios de agressões diminuem segundo Sá Fernandes (2006).

Além disso, os estudantes tendem a se concentrar mais em suas actividades, quando encontram espaços organizados e bem definidos (Liempd citado por Sá Fernandes, 2006).

Porém, 19,4% dos alunos ocupam os mesmos espaços, para brincar e jogar. Segundo a aluna (4º ano), “É o único lugar onde podemos jogar 35, sem ser incomodados.

Contudo, o quadro 22.1 mostra que, cerca de 37% dos alunos brincam e jogam, nos espaços que preferem sempre. Principalmente os alunos da 3ª fase. Os alunos desta fase, tentam controlar os espaços desejados por muitos. De acordo com isso Suarez (1993) afirma que as crianças cansam-se dos sonhos de papel de herói, guerrilheiro, explorador e fixa a sua atenção nos mais pequenos, pretendendo reinar sobre eles. Começa-se a sentir a primeira integração em grupo, onde elas tentam controlar e impor os seus próprios jogos. O que acontece em qualquer espaço, onde eles vão.

PARTE IV – CONSIDERAÇÕES GERAIS

8. CONCLUSÃO/LIMITAÇÕES/RECOMENDAÇÕES

8.1. Conclusão

Com base nos resultados obtidos no presente estudo, procurámos mostrar a importância que o recreio tem para a prática de jogos e brincadeiras, e parece pertinente concluir que:

Através dos jogos, os alunos, que são crianças, adquire habilidades motoras quer estáticas ou dinâmicas. As habilidades se processam através dos jogos e das brincadeiras num espaço, gerido pelo tempo e pelo espaço.

A criança vive para os jogos e as brincadeiras e desenvolve-se através desses. Ela na idade escolar (Ensino Básico), precisa de jogar e brincar num determinado tempo e espaço. Através dessas, mostra aquilo que é “crianças”.

No entanto é de salientar que alunos, quando o sino de recreio toca, tentam procurar os colegas, que compactuam das mesmas brincadeiras e dos jogos. E muitas vezes praticavam as brincadeiras e os jogos que muitos realizavam. O que nos leva a corroborar com a hipótese “Os alunos da Escola “13 de Janeiro”, durante o recreio, reúnem-se em grupos diferenciados, pela natureza e actualidades dos jogos e das brincadeiras”.

Os jogos que, às vezes, não chegavam ao fim, pelo toque do sino de entrada, levava muitos alunos, a procurar espaços que lhes eram mais adequados ao jogo. Mas nem sempre, o desejo era saciado, por várias razões, nomeadamente: a chegada tardia aos espaços desejados, conflito com os colegas, a expulsão pelos alunos das fases mais altas, etc. Essas razões, levava muitos, a procurar outros espaços, para o efeito.

Os jogos e as brincadeiras que, às vezes, não chegavam ao fim, pelo toque do sino de entrada, levava muitos alunos, a procurar melhores espaços

No entanto, quem se beneficiava de melhores espaços (de acordo com os jogos e brincadeiras) eram os alunos da 3ª fase (principalmente os do 6º ano). Por isso, corroboramos com a hipótese “Durante o tempo de recreio, os alunos da Escola “13 Janeiro”, dispersam por espaços físicos diferentes, onde os mais privilegiados, para cada tipo de jogos e brincadeiras, são ocupados pelos alunos da 3ª fase de escolaridade”.

Os alunos (6º ano) praticavam os seus jogos e as suas brincadeiras, nos espaços que preferem sempre. O que não acontece com os demais.

Para isso, o professor deveria ter um papel interventivo em relação a esta situação. Apostando mais nas aulas de Educação Física. Nesta perspectiva Brás (1981; p: 7) refere que, o desenvolvimento da criança no âmbito das actividades que interagem a Educação Física, tal como as outras áreas, está em grande parte dependente das aprendizagens que lhes são proporcionadas pela escola. Todavia, apesar da Educação Física contribuir inequivocamente, para amplificação dos efeitos educativos, confirma-se a desperdiçar o seu potencial e a comprometer irremediavelmente, o desenvolvimento da criança.

Contudo, o recreio resulta de um óptimo momento, para “remediar” grande mal decorrente, da falta de actividades Físicas programadas, com objectivo educativo.

8.2. LIMITAÇÕES

Para fazer o estudo empírico, atravessámos muitas dificuldades, tais como:

- Tempo inadequado a concretização do presente trabalho.
- Escassas referências bibliográficas

8.3. RECOMENDAÇÕES

De acordo com estudo, recomendamos os seguintes pontos:

- Proporcionar mais jogos e as brincadeiras “recreativos” nas salas de aulas, de todas as turmas da escola.
- Melhorar o espaço físico do recreio.
- Aumentar o tempo de recreio (de 30 minutos para 1 hora).

9. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

9.1. Bibliografias

Brás, J.(1981). Significado e Implicações da Existência de Educação Física no 1º Ciclo do Ensino Básico, Município de Oeiras, DESAS/ Educação Oeiras. Oeiras.

FERREIRA, H. (2007). *A Formação da consciência moral na criança através dos jogos*.In Revista Digital, nº 104, Ano 11.Buenos Aires.

FREITAS, R. (2001). *Brincadeiras e jogos no Espaço de Recreio*. Trabalho de Conclusão de Curso de Pedagogia do Centro de Ciências e Educação da Universidade da Amazônia.

HILL, A.& HILL, M. (2008). Investigação por Questionário. 2ª EDIÇÃO REVISTA E CORRIGIDA. EDIÇÕES SÍLABO. Lisboa.

HOUKE, R. (1980). *Jogos Infantis*. Art Van Der Heide. Amsterdam.

HUIZINGA, J. (1993). *Homo ludens*. 4. ed. Perspectiva. (ed. orig. 1938). São Paulo.

LOPES, B. (2006). *Chiquinho*. s/l; Editora Veja; Coleção Palavra Africana, 1ª edição.

OLIVIER, C. (1976). *A criança e os tempos livres*. Publicações Europa-América. Lisboa.

PEREIRA, B., NETO, C., SMITH, P. & ANGULO J. (2002). *Reinventar los Espacios de Recreo. Prevenir los comportamientos agresivos*. Cultura y Educación 14 (3) 297-311.

QUIVY, R & CAMPENHOUDT, L. (1992). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.

SANTOS, P. (S/D). *O Jogo, a Educação Física e o Processo de Socialização*

SUAREZ, A. (1993). *El Juego: Teorias, Características y Cassificaciones Del Juego Infantil. El Juego Como Actividade Física Organizada. Estratégias Del Juego, Estrategias De Cooperacion, De Oposicion, De Resolucion*. Editorial Gymnos. MADRID.

SALGADO, S. & SILVA, K. (2005). *Construindo Culturas de Inclusão nas Aulas de Educação Física numa Perspectiva Humanista*, in *Arquivos em Movimento*, v. 1n. 1, Rio de Janeiro.

9.2. Citografia

Anjos, L. (2005). *O jogo e a dimensão: uma possível classificação antropológica*. Universidade Católica de São Paulo PUC/SP. Buenos Aires.

Disponível via:

<http://www.efdeportes.com/efd90/jogo.htm>

Acessado em 20 de Abril de 2010.

Cordazzo, S. (2003). *Caracterização de Brincadeiras de Crianças Em Idade Escolar*. Centro de Filosofia e Ciências Humanas/ Programa de Pós-Graduação em Psicologia. Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, SC.

Disponível via:

<http://www.tede.ufsc.br/teses/PPSI0108.pdf>

Acessado em 20 de Abril de 2010.

CRUZ, E. (2007). *A brincadeira na educação infantil*.

Disponível

<http://www.mailarchive.com/psicopedagogia@yahoo grupos.com.br/msg00017.html>

Acessado em 24 de Abril de 2010.

GUERRA, M. (1988). *História da Recreação*. 5ª ed. Porto Alegre, Sacra : DC Luzzatto.

Disponível via: <http://www.cdof.com.br/recrea15.htm> - 20/04/10, acessado em 20 de Abril de 2010.

LOPES, L. (2006). *ATIVIDADE FÍSICA, RECREIO ESCOLAR E DESENVOLVIMENTO MOTOR*. Tese Mestrado em Estudos da Criança–Especialização em Educação Física e Lazer. Instituto de Estudos da Criança. Universidade do Minho. Minho.

Disponível via:

<http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/6206/1/TESE%20LUIS%20CARLOS%20OLIVEIRA%20LOPES.pdf> , acessado em 20 de Abril 2010.

Magalhães, J. (2008). *A evolução dos jogos populares*. Campus Universitário de Caucaia. Universidade Estadual Vale do Acaraú – UVA. Buenos Aires.

Disponível via: <http://www.efdeportes.com/efd127/a-evolucao-dos-jogos-populares.htm>

Acessado em 20 de Abril de 2010.

MATUSHITA, C., e MENDES, D. *Jogos e Brincadeiras na Educação Infantil*.

Disponível:

http://faculdadesdombosco.edubr/v2.1/documentos/monografia_cintia_deise_completa.pdf, acessado em 22 de Abril de 2010.

NALLIN C. (2005). *O PAPEL DOS JOGOS E BRINCADEIRAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL*. CAMPINAS.

Disponível via http://www.google.pt/search?sourceid=navclient&aq=0h&oq=&hl=pt-PT&ie=UTF-8&rlz=1T4SUNC_pt-PTCV357CV358&q=hist%3%b3ria+e+evolu%3%a7%3%a3o+das+brincadeiras+infantis

Acessado em 3 de Abril de 2010.

SÁ FERNANDES, O. (2006). *As Crianças no Pátio Escolar: A Utilização dos Espaços e Comportamento Infantil no Recreio*. Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes/ Programa de Pós-Graduação em Psicologia. Unidade Federal do Rio Grande. Rio Grande do Norte.

Disponível via: http://bdtd.bczm.ufrn.br/tesesimplificado/tde_arquivos/1/TDE-2006-08-29T064158Z-223/Publico/OdaraSF.pdf, acessado em 20 de Abril de 2010

SELVA, A., LIMA, E., VASCONCELOS, D. *Jogos e Brincadeiras: Uma Necessidade Infantil*.

Disponível

http://www.fundaj.gov.br/geral/educacao_foco/dayane%20e%20edlane.pdf.

Acessado em 23 de Abril de 2010.

Silva, A. (2007). *Recre(i)ar o espaço escolar, contributos das crianças*.

Disponível via:

<http://ninanlic.blogspot.com/2008/11/o-recreio-dirigidonovas-aprendizagens.html>

Acessado em 20 de Abril de 2010.

SOUZA D. (2008). O RECREIO DIRIGIDO: NOVAS APRENDIZAGENS. TECNOLOGIAS NA ESCOLA.

Disponível via:

<http://ninanlic.blogspot.com/2008/11/o-recreio-dirigidonovas-aprendizagens.html>

Acessado em 20 de Abril de 2010.

Piccolo G. *O Jogo, sua construção social e as possibilidades de desenvolvimento humano*. Centro de ciências biológicas e da saúde. Curso de Educação Física. Departamento de educação física e motricidade humana. Universidade Federal de São Carlos. São Carlos – SP.

Disponível via:

<http://br.monografias.com/trabalhos3/o-jogo-costrucao-social-desenvolvimento-humano/o-jogo-costrucao-social-desenvolvimento-humano.shtml>

Acessado em 20 de Abril de 2010.

10. ANEXOS

Anexo 1 – Questionário de Professores

Anexo 2 – Questionário de Alunos

Anexo 3 – Pedido de Autorização

Anexo 4 - Fotos